Niveau(x) d'enseignement : 3 Numéro EDUQ : 9870209
Centre d'intérêt : 751

Création de démarches et d'activités visant le développement de l'habileté à écrire en première année du primaire par l'utilisation de logiciels de traitements de textes et d'images / Lyne Martin, responsable du projet ; Nicole Bourdage, enseignante. -- [Montréal] : Commission des écoles catholiques de Montréal, 1986.
[139] p. : ill. ; 28 cm.

Titre de la couv. : En tête du titre : Rapport final présenté au Ministère de l'éducation du Québec dans le cadre du Plan de développement de la micro-informatique, Soutien de l'innovation. Résumé : p. 4. Code : 866110. Bibliogr. : p. 35.

Vedette(s)-secondaire(s) : Martin, Lyne, éd. ; Bourdage, Nicole, éd. ; Commission des écoles catholiques de Montréal.

Descripteur(s) : Ecriture * Lecture * Expression écrite * Français (Langue) * Application pédagogique de l'ordinateur * Logiciel * Traitement de texte * Activité d'apprentissage * Primaire (Ordre d'enseignement)

Ce rapport fait suite à un projet de soutien à l'innovation en APO réalisé au cours de l'année scolaire 1985-1986 dans une classe de 1re année de la CECM. Le rapport décrit les procédures d'initiation des élèves à l'utilisation du micro-ordinateur (Macintosh) et de ses logiciels de traitements de texte et d'images. Il propose d'abord quelques démarches d'utilisation du traitement de texte en début d'année par la réalisation d'activités de transformation de textes et d'écriture de textes avec modèle. Puis il suggère une démarche pour l'utilisation de ce même logiciel lors d'activités de rédaction autonome. Le rapport met en évidence, pour les différentes activités et démarches réalisées, les avantages du traitement de texte par rapport aux autres moyens habituellement utilisés en classe pour développer chez les élèves le goût de la communication écrite, la capacité d'objectiver et l'habitude de corriger leur texte, même en 1re année. Il fait aussi ressortir l'influence positive de ces activités sur la pratique de la lecture ainsi que sur la rédaction et la calligraphie en dehors de l'utilisation du traitement de texte.

Type de document :

LA COMMISSION DES ÉCOLES CATHOLIQUES DE MONTRÉAL

CECM

Rapport final présenté au
Ministère de l'Éducation du Québec

dans le cadre du

Plan de développement de la micro-informatique
Soutien à l'innovation

Création de démarches et d'activités visant le développement de l'habileté à écrire en première année du primaire par l'utilisation de logiciels de traitements de texte et d'images

Lyne Martin, C.P.
Responsable du projet
Services des Études
Enseignante: Nicole Bourdage
C.E.C.M.
Juin 88

866110

90-70209

Table des matières

	Page
Résumé	4
1. Rappel du projet et problématique	
1.1 Développement de l'habileté à lire en 1ère année	5
1.2 Développement de l'habileté à écrire en 1ère année	6
1.2.1 Le programme de français au primaire	6
1.2.2 Lecture et écriture: des apprentissages différents	7
1.2.3 Les exigences du développement de l'habileté à écrire en 1ère année	7
1.2.4 Potentiel des jeunes élèves / outils, techniques et démarches d'écriture	9
1.3 Le traitement de texte et le développement de l'habileté à écrire	9
1.4 Buts poursuivis	10
2. Description des conditions du projet	
2.1 Micro-ordinateurs et logiciels utilisés	11
2.2 La classe et ses élèves	11
2.3 L'enseignante	11
2.4 Organisation: ordinateurs, disquettes, équipes, soutien des élèves	11
3. Déroulement des activités du projet	12
4. Initiation des élèves aux traitements d'images et de texte	
4.1 Initiation au traitement d'images et aux mouvements de la souris	13
Évaluation	14
4.2 Initiation au traitement de texte	15
Évaluation	16
4.3 Autres choix pour l'initiation aux traitements d'images et de texte	18
4.3.1 Mouvements de la souris	18
4.3.2 Traitement d'images	18
4.3.3 Association lettres minuscules / majuscules et repérage des lettres sur le clavier	19
4.3.4 Initiation au traitement de texte en début de 1ère année: la transformation de texte	19
4.3.5 Utilisation du traitement de texte pour la rédaction autonome	20

5. Démarche d'utilisation du traitement de texte en début de 1ère année

5.1 Transformation de texte avec le traitement de texte 21
5.1.1 Lecture de textes 21
5.1.2 Préparation par l'enseignant(e) du texte à transformer 21
5.1.3 Présentation du projet de transformation de texte 22
5.1.4 Transformation de texte avec le traitement de texte 23
5.1.5 De nouveaux textes à lire 24
5.2 Écriture de phrases avec modèle: mise en commun 24

6. Démarche d'utilisation autonome du traitement de texte en 1ère année

6.1 Les étapes de la démarche 27
6.2 Évaluation: influences et avantages du traitement de texte en 1ère année 30
6.2.1 Écriture du texte directement avec le traitement de texte 30
6.2.2 Corrections sans aide 30
6.2.3 Corrections avec l'aide de consignes écrites et personnalisées 30
6.2.4 Lecture: fréquence et intérêt 31
6.2.5 Calligraphie et présentation du texte 32
6.2.6 Acquisition du code orthographique 32
6.2.7 Habileté à écrire 32

Conclusion 33

Références 35

Liste des annexes

Annexe 1 Exemple de feuille de route pour le soutien des élèves

Annexe 2 Exemples de dessins réalisés avec le traitement d'images

Annexe 3 Exemples de transformation de textes

Annexe 4 Exemples d'écriture de phrases avec modèle

Annexe 5 Exemples de textes rédigés avec le traitement de texte

Annexe 6 Exemples de textes rédigés sans traitement de texte

Résumé du rapport

Ce rapport fait suite à un projet de soutien à l'innovation en application pédagogique de l'ordinateur (A.P.O.) réalisé au cours de l'année scolaire 1985-86 dans une classe de première annnée de la Commission des Écoles Catholiques de Montréal. Ce projet visait le développement de démarches et la mise en place d'activités dans le cadre du programme de français au primaire. Ces démarches et activités faisaient appel au traitement de texte et au traitement d'images dans des situations où ces outils permettaient aux élèves de mieux atteindre les objectifs visés que ne le font les moyens habituels de la classe (papier, crayon, gomme à effacer).

Pour chaque étape du projet, le rapport décrit les démarches utilisées, les illustre par des exemples, rapporte les observations les plus significatives, évalue ces démarches et ces observations et fait des propositions pour la conduite d'A.P.O. en classe.

Le rapport décrit les procédures d'initiation des élèves à l'utilisation du micro-ordinateur - le Macintosh de Apple - et de ses logiciels de traitements de texte et d'images. Il propose d'abord quelques démarches d'utilisation du traitement de texte en début d'année par la réalisation d'activités de transformation de textes et d'écriture de textes avec modèle. Il suggère ensuite une démarche pour l'utilisation du traitement de texte lors d'activités de rédaction autonome. Il présente les activités de traitement de texte prévues et réalisées en mettant en évidence l'influence de diverses conditions sur le développement de l'habileté à écrire et de l'habileté à lire que favorisent ces activités.

Le rapport met en évidence, pour les différentes activités et démarches réalisées dans le cadre du projet, les **avantages du traitement de texte**, par rapport aux autres moyens habituellement utilisés en classe, pour développer chez les élèves le goût de communiquer par écrit, la capacité d'objectiver et l'habitude de corriger leur texte pour l'adapter aux paramètres de la situation de communication, même en première année. De plus, le rapport fait ressortir les avantages du traitement de texte pour permettre aux élèves de se corriger plus efficacement en fonction des critères d'évaluation retenus. Il fait aussi ressortir l'influence positive de ces activités sur la pratique de la lecture ainsi que sur la rédaction et la calligraphie en dehors de l'utilisation du traitement de texte .

Les observations et les évaluations réalisées au cours du projet et présentées dans ce rapport fournissent un apport intéressant à la question du développement des A.P.O. au primaire. C'est dans cette perspective que quelques **recommandations** sont faites pour l'implantation du traitement de texte au primaire comme outil pour le développement de l'habileté à écrire.

1. Rappel du projet et problématique

Le projet de recherche en A.P.O. dont il sera ici question touche principalement le développement de l'habileté à écrire en première année du primaire. Cependant comme l'apprentissage de la lecture est une des activités principales de ce degré et qu'elle a plusieurs liens avec le développement de l'écriture, il est important de s'attarder quelques instants à l'apprentissage de l'habileté à lire.

1.1 Développement de l'habileté à lire en première année

La tradition veut qu'en première année du primaire l'epprentissage de la lecture soit au premier plan. C'est en effet souvent par la lecture de textes de types variés sur différents sujets que les élèves peuvent avoir une prise sur le monde qui les entoure et développer leurs intérêts, leurs connaissances et leurs habiletés concernant les diverses matières à l'étude (français, sciences humaines, sciences de la nature, mathématique, etc). Le programme de français[1] en première année vise à ce que les élèves développent leur habileté à lire de courts textes signifiants et lisibles à caractères informatif, poétique, expressif et incitatif .

Les recherches récentes dans le domaine ont démontré que le développement de l'habileté à lire, même en première année, se fait par la pratique répétée de la lecture et l'objectivation de la communication. Les élèves apprennent et réussissent à lire des phrases et à reconnaître les mots de ces textes (une phrase ou plus) en utilisant "conjointement " des indices de sens (indices donnés dans la mise en situation, intention, contexte, illustration...)-et des indices graphiques (lettres, syllabes, parties de mots). Afin de les habiliter à utiliser ces indices, les connaissances à développer à l'intérieur des activités de lecture touchent la reconnaissance en contexte de mots fréquents, la syntaxe (l'ordre des mots dans la phrase), le système grapho-phonétique, la morphologie des verbes à la 3e personne du singulier et du pluriel (Pierre joue-Pierre et Luc jouent), et bien sûr l'alphabet (reconnaissance, association minuscule/ majuscule,...).

Une des façons les plus sûres d'atteindre un tel développement est d'aménager plusieurs activités de lecture touchant un même thème, et donc un vocabulaire et des structures de phrases qui sont semblables d'un texte à l'autre du thème, tout en présentant des textes originaux et apportant des informations nouvelles et intéressantes.

La démarche habituelle devrait comprendre une mise en situation qui présente le texte à lire et l'intention pour laquelle le texte sera lu (pourquoi lire ce texte? se divertir, chercher des informations sur un sujet, connaître une opinion, remplir une tâche...) servant à créer l'intérêt pour ce texte et à faciliter l'anticipation pour amener les élèves à utiliser les indices du contexte. Elle comprend la lecture du texte lui-même soutenue surtout au début par l'enseignant(e) qui aide les élèves à trouver des indices pour la reconnaissance des mots (indices de sens et indices graphiques). Les mots nouveaux sont affichés et illustrés et deviennent un aide-mémoire pour la lecture et l'écriture.

Ensuite viennent l'objectivation de la lecture et l'exploitation de la situation qui permettent de dégager des connaissances du système grapho-phonétique qui favoriseront la reconnaissance des lettres et la fixation de l'image des mots du texte.

Plusieurs textes portant sur le même thème devraient être lus afin d'amener les élèves à mettre en pratique ce qu'ils ont acquis ou découvert (techniques, connaissances) lors de l'objectivation et des exercices de manipulation. Ils aborderont ensuite un nouveau thème dont les textes comporteront des mots qui faisaient partie des textes précédents mais aussi des mots nouveaux qui seront à leur tour exploités et manipulés dans divers contextes. Les élèves en viendront ainsi à lire de plus en plus de mots, à connaître davantage d'indices graphiques qui leur serviront en retour à identifier plus facilement les mots de leur texte, surtout lorsque la lecture est soutenue par des indices de sens qui eux aussi se développent par la pratique répétée de la lecture de textes.

Et c'est ainsi que du début à la fin de leur première année les élèves en viennent à développer leur habileté à lire en ayant besoin de moins en moins de soutien au fur et à mesure des expériences de lecture.

1.2 Développement de l'habileté à écrire en première année

1.2.1 Le programme de français au primaire

Selon le programme de français au primaire, en fin d'année scolaire, les élèves de première année devraient minimalement être en mesure de rédiger de courtes phrases signifiantes.

Comme pour la lecture, le développement de l'habileté à communiquer par écrit se fait par la pratique et l'objectivation de la communication: plus particulièrement, par la reproduction de courts messages et la transformation de texte en début d'apprentissage et finalement, par la production autonome de textes. Dans tous les cas, les élèves peuvent s'aider de ressources comme les mots ou les exemples d'accords travaillés et affichés en classe.

Les connaissances au programme sont l'acquisition de mots fréquents à l'écrit (75 minimum) à faire pratiquer en situation d'écriture, le développement d'automatismes pour le pluriel et le féminin des noms et des adjectifs fréquents dans les textes des élèves, l'utilisation de la majuscule et du point et la formation des lettres minuscules et majuscules (calligraphie).

Le guide d'évaluation formative en français[2] au primaire précise quelques critères pour l'objectivation, la correction et le développement de l'habileté à communiquer par écrit: l'organisation des informations (l'ordre des idées et des informations dans le texte), les liens intra-phrases entre les informations (pas d'omission de mots), l'absence de répétition des mêmes mots pour faire le lien d'une phrase à l'autre (Marie a fait ses devoirs. Marie veut se coucher), l'identification des référents des pronoms du texte, le choix et la richesse des informations.

1.2.2 Écriture et lecture: des apprentissages différents

Même si l'écriture n'est pas au premier plan dans la pratique quotidienne de la classe en première année, elle demeure une activité habituellement très recherchée par les élèves. L'écriture est une activité active comparée à la lecture. Plusieurs observations faites en classe ont démontré que les élèves de première année préféraient souvent écrire que lire. Parmi ces élèves, bien sûr, notons un bon nombre d'enfants qui éprouvaient des difficultés en lecture.

Et pour cause, les actes d'écrire et de lire sont bien différents: pour écrire, l'élève construit lui-même le sens de son texte et doit ensuite trouver les bons moyens pour coder ce sens convenablement selon les conventions de l'écriture. Il se sert alors de différents aides comme des mots affichés et ses connaissances du système grapho-phonétique. Il ne tombe pas toujours juste, c'est bien normal, tous ces mots sont nouveaux pour lui et les moyens de dépannage économiques qu'il a développés en lecture pour la reconnaissance des mots ne sont pas toujours valables pour l'écriture de ces mêmes mots.

En lecture, l'élève doit apprendre à reconnaître les mots rapidement en s'aidant des indices de sens et des indices graphiques. Cependant, il n'a pas à faire attention à chaque composante ou lettre du mot pour le reconnaître. Au contraire, cette activité lui nuirait plus qu'elle ne l'aiderait car pour bien lire et ne pas perdre le sens de ce qu'il lit, il est essentiel qu'il puisse reconnaître rapidement les mots, en utilisant le minimum d'indices graphiques tout en s'aidant du contexte.

En écriture, il doit faire attention à chacune des lettres qui composent un mot pour l'orthographier adéquatement; il ne peut pas se contenter d'une reproduction approximative s'il veut être compris et lu. Lorsqu'il écrit un texte ou des phrases, il doit porter attention à chacun des mots qu'il écrit et ne pas en omettre pour faciliter la compréhension du lecteur.

1.2.3 Les exigences du développement de l'habileté à écrire en 1ère année

Les jeunes élèves de première année sont habituellement en mesure de composer un texte selon un projet de communication qui fait appel à leurs intérêts, à leurs connaissances du monde et à leurs expériences passées. Ils le font au début en s'appuyant surtout sur leur expérience de la communication orale. Ils ont beaucoup d'idées, ils peuvent en formuler adéquatement un certain nombre (ordre et choix des informations souvent adéquats) mais ne peuvent souvent en écrire qu'un petit peu! En effet, il est rare que les jeunes élèves n'aient pas d'idées mais il est fréquent qu'ils écrivent peu ou qu'ils laissent tomber au fur et à mesure qu'ils écrivent ces idées qu'ils pensaient inclure dans leur texte.

Pourquoi? Soit à cause de la difficulté qu'ils éprouvent pour la calligraphie, soit parce qu'ils ont peur de faire trop de fautes et de devoir les corriger, soit parce que l'enseignant(e) demande une quantité limitée de texte à cause des difficultés de corrections avec les outils habituels de la classe (papier, crayon, gomme à effacer).

La calligraphie

Une des difficultés qui vient se greffer aux exigences de l'écriture concerne la calligraphie. En première année, les élèves apprennent à tracer leur lettres en majuscules et en minuscules. Certains ont appris leurs majuscules en classe maternelle.

C'est une lourde tâche que d'apprendre ces petits signes abstraits et l'on s'en rend compte quand on observe ces jeunes élèves exécutant des exercices d'écriture; tout fonctionne en même temps: main, bras, tête, langue, pieds... La motricité fine nécessaire à la réussite de tels exercices n'a pas atteint le même niveau chez tous les enfants de première année. Il s'ensuit, chez certains, une écriture peu lisible même jusqu'à la fin de la première année. Une solution: faire des exercices de motricité fine parallèlement aux exercices de calligraphie? pas vraiment, vaut mieux que cette motricité se développe par l'exercice même de l'habileté à calligraphier qui est aussi un exercice de motricité fine. Il faut être conscient que la majorité des élèves qui apprennent la calligraphie doivent porter beaucoup d'attention à chaque geste qu'ils posent pour écrire une lettre et encore plus, un mot.

Le code orthographique et la calligraphie

Lorsqu'en plus, les élèves doivent orthographier correctement les mots qu'ils écrivent, le problème s'envenime. Pour écrire un seul mot, l'élève doit porter attention à chaque lettre de ce mot (orthographe) et porter attention aux mouvements nécessaires pour écrire chaque lettre de ce mot, en espaçant ces lettres également et en mettant un plus grand espace entre chaque mot. C'est essoufflant! Certains y arrivent en quelques mois. D'autres ne peuvent pas porter attention à la fois à la calligraphie et à l'orthographe, résultat: bonne formation des lettres mais omission d'une lettre ou deux, même lorsque l'élève a un modèle sous les yeux; l'inverse arrive rarement en première année: mauvaise calligraphie et orthographe adéquate.

Les corrections

Et que dire des corrections qu'on peut exiger des élèves de première année lorsqu'ils ont terminé la composition de leurs phrases ou de leur texte: quelques corrections ici et là qui ne dérangent nullement la disposition des mots sur la ligne ou des lignes sur la page. Comme ils ne maîtrisent pas bien encore l'espacement entre les lettres des mots, entre les mots et entre les lignes, il est difficile de faire corriger une lettre, une finale de mot, de faire ajouter un mot, de remplacer une minuscule par une majuscule, etc.

1.2.4 Potententiel des jeunes élèves/outils, techniques et démarche d'écriture

Malgré toutes ces difficultés, on peut affirmer que les élèves ont le potentiel et l'intérêt, dès la première année, pour le développement de leur habileté à écrire: capacité d'imaginer un texte pour répondre à une intention signifiante de communication écrite (histoire, reportage, texte d'informations sur un sujet familier, message expressif,...), capacité de porter attention aux lettres des mots familiers qu'ils utilisent fréquemment à l'écrit et d'apprendre leur orthographe, capacité de comprendre ce que signifie l'accord du féminin ou du pluriel et de l'appliquer dans leur texte, capacité d'apprendre à calligraphier, etc.

Comme l'élève est au début de tous ces apprentissages, sauf en ce qui concerne les informations à donner dans son texte, le plus grand problème consiste surtout à coordonner ces diverses activités à l'intérieur de l'écriture d'un texte: s'il porte attention au sens de son texte et aux facteurs de la communication, sa calligraphie laisse à désirer et il porte peu attention à l'orthographe et aux accords; s'il porte beaucoup d'attention à sa calligraphie, il porte moins attention aux composantes des mots et il perd le sens de ce qu'il veut écrire; lorsqu'il s'arrête à penser à l'orthographe ou à l'accord d'un mot, il perd encore le sens de ce qu'il veut écrire et omet des mots.

Lorsqu'on lui demande de corriger son texte selon les critères de la communication, selon les codes orthographique et syntaxique ou pour le rendre plus lisible sur le plan de la calligraphie, il trouve la tâche trop difficile, longue et ennuyeuse avec les moyens dont il dispose. Pourtant, **c'est vraiment en effectuant ces corrections que les élèves peuvent arriver à développer leur habileté à communiquer par écrit.**

Comme les textes écrits par les élèves de première année sont habituellement en relation avec les thèmes de lecture, ils pourraient constituer de nouveaux textes qui pourraient être lus par tous et augmenter ainsi les occasions de pratique de la lecture. Cependant, il faut comprendre qu'avec les difficultés de calligraphie et de correction mentionnées, il est rare que ces textes soient portés au net et qu'ils sont alors illisibles pour tous les enfants, incluant même ceux qui les ont écrits.

Les outils habituels de la classe, le papier, le crayon et la gomme à effacer ne semblent pas suffisamment efficaces pour surmonter ces problèmes et permettre aux élèves de bien amorcer le développement de leur habileté à communiquer par écrit.

1.3 Le traitement de texte et l'habileté à écrire en 1ère année

L'utilisation du traitement de texte permet l'entrée du texte à l'aide d'un clavier. Il a l'avantage de posséder diverses commandes qui permettent d'effectuer rapidement et efficacement plusieurs types de modifications au texte, sans qu'il soit nécessaire de le recopier: principalement effacer, remplacer ou ajouter des mots ou des caractères. Il possède aussi des commandes qui permettent de faire facilement la mise en page et l'édition du texte. Le produit fini est toujours de qualité et reflète le travail effectué, ce qui peut motiver l'élève, même en difficulté, à développer son habileté à écrire.

Le traitement de texte pourrait donc être un outil qui permet de surmonter plusieurs des difficultés décrites en ce qui concerne la calligraphie et les difficultés de corrections orthographiques, syntaxiques et touchant la communication. En début d'année, il offrirait plusieurs avantages pour la transformation de texte, activité habituellement délaissée par les enseignants à cause des difficultés entraînées avec les moyens habituels de la classe. De plus, comme il permet d'arriver à un produit de qualité, les textes produits pourraient facilement devenir de nouveaux textes pour la lecture.

1.4 Buts poursuivis

L'idée du présent projet origine des recommandations formulées suite aux résultats positifs d'une recherche semblable en innovation (A.P.O.), en 1984-85, dans trois classes de 5e annnée de la Commission des Écoles Catholiques de Montréal. Le rapport complet des activités de ce projet[3] est disponible dans les Directions Régionales du M.E.Q.

Suite à ce projet au deuxième cycle du primaire, deux livrets ont été produits visant à soutenir le mieux possible les enseignants et les intervenants intéressés dans l'exploitation du traitement de texte et du traitement d'images en classe. Le livret 1[4] est à la fois un mode d'emploi, un guide pour l'initiation des élèves aux traitements de texte et d'images présentant leurs concepts essentiels ainsi qu'un aide-mémoire abondamment illustré. Le livret 2[5] présente de nombreux exemples d'utilisation du traitement de texte et du traitement d'images en classe de deuxième cycle du primaire ainsi que des suggestions détaillées sur les démarches facilitant le développement de l'habileté à communiquer par écrit et à organiser des informations par l'utilisation d'outils comme les traitements de texte et d'images. Les démarches à développer pour la première année du primaire dans le présent projet s'inspireront fortement de ces livrets.

Les buts plus spécifiques de ce projet sont:

- Élaborer et expérimenter lors des premiers apprentissages en lecture (septembre à décembre 85), avec l'aide de l'enseignante, des activités de transformation de textes difficilement réalisables avec les moyens habituels de la classe, impliquant l'utilisation du traitement de texte et reliées aux thèmes de lecture de la classe.

- Élaborer et expérimenter, avec l'aide de l'enseignante, des activités de communication écrite difficilement réalisables avec les moyens habituels de la classe et impliquant l'utilisation du traitement de texte et du traitement d'images (janvier à mai 86).

- Familiariser les élèves aux outils utilisés par des activités simples et intégrées au programme de français et aux activités quotidiennes de la classe. Les amener à utiliser diverses fonctions du traitement de texte à l'intérieur des activités élaborées.

2. Description des conditions du projet

2.1 Micro-ordinateurs et logiciels utilisés

- Trois ordinateurs **Macintosh** 512K, clavier canadien-français.
- Une imprimante **Image Writer II**.
- Trois tuteurs de dactylographie **Typing tutor**.
- Trois logiciels de traitements de texte et d'images **MacTexte** (version 4.5) et **MacImage** (version 1.5), édition française.
- Trois logiciels de traitement de texte **MacTexte** (verssion 4.5), édition française.
- Trois logiciels de traitement d'images **MacImage** (version 1.5), édition française.
- Des banques d'images à utiliser avec MacTexte et MacImage.

2.2 La classe et ses élèves

La classe de première année impliquée dans ce projet est située à l'école Madeleine de Verchères (région est), dans un milieu économiquement faible. Cette classe comprend 24 élèves. Quelques élèves d'une autre classe de première année, considérés forts ou moyens en français, sont intégrés à cette classe durant les périodes réservées au français. Ce qui porte à 32 les élèves de première année ayant participé au projet.

2.3 L'enseignante

L'enseignante, Nicole Bourdages, qui a fait la demande de ce projet, s'était perfectionnée à l'utilisation de l'ordinateur Macintosh et de ses logiciels outils.

Elle mène plusieurs activités en étroite relation avec le programme de français. Dès le début de l'année scolaire, elle met en place des situations incitant les élèves à travailler en équipes (habituellement de deux élèves).

2.4 Organisation: ordinateurs, disquettes, équipes, soutien aux élèves

- Les **micro-ordinateurs** ont été placés sur une grande table à l'arrière de la classe. Chaque ordinateur a été numéroté (1 à 3). Un **tableau d'affichage** placé face aux ordinateurs était destiné à recevoir les consignes et les mots dont les élèves avaient besoin pour réaliser leur projet d'écriture.

- Les **logiciels** utilisés ont été identifiés à une couleur: étiquette rose sur les disquettes du traitement de texte et étiquette bleue sur les disquettes comprenant les traitements de texte et d'images. Les logiciels ont aussi été numérotés afin d'être dédiés à chacun des ordinateurs (ex: traitement de texte 1 avec l'ordinateur 1).

- Des **équipes** naturelles ont été formées pour l'utilisation des traitements d'images et de texte. La composition de ces équipes a été modifiée à l'occasion selon les changements survenus dans les relations des élèves au cours de l'année et les

contraintes particulières de chaque projet. Chaque équipe (ou chaque élève) a été associée à un ordinateur (ex: équipes 1-2-3-4-5 avec l'ordinateur 1)

- Pour favoriser le bon déroulement des activités, une **liste des équipes** et des élèves assignés à chaque ordinateur a été affichée. D'autres copies de ces listes étaient à la disposition des élèves (voir annexe 1).

- Pour faciliter le **soutien à donner aux élèves** lors de la réalisation des textes (ex: impression, consignes de correction, vérification des textes...), l'enseignante a développé un code lui permettant de connaître ou de se remémorer facilement le niveau de réalisation que chaque élève ou chaque équipe avait atteint après chaque utilisation de l'ordinateur. Chaque élève (ou chaque équipe) devait indiquer, sur la liste des équipes à sa disposition, le type de document qu'il avait réalisé en entourant son nom en bleu s'il avait fait un document-dessin ou en rose, s'il avait réalisé un document-texte. Ensuite, chaque élève (ou chaque équipe) devait noter, à côté de son nom, le niveau de réalisation de son projet en utilisant le code décrit au bas de la liste. Ce code indiquait alors à l'enseignante le type de soutien à apporter à chaque élève ou à chaque équipe. L'annexe 1 présente un exemple de tableau ayant servi de feuille de route pour le soutien des élèves.

Code	Signification pour l'élève	Signification pour l'enseignante
1	Le texte ou le dessin n'est pas terminé ou la correction sans aide n'a pas été faite.	L'élève doit continuer son texte, son dessin ou sa correction dans une prochaine session de travail. L'impression n'est pas nécessaire.
2	Le texte ou le dessin est terminé. La correction sans aide a été faite.	Imprimer le texte ou le dessin en qualité standard sur du papier de moindre qualité (économie). Écrire à la main, au bas du texte, les consignes de corrections que l'élève devra suivre pour corriger son texte. Remettre cette copie à l'élève. L'élève doit effectuer ces corrections lors d'une prochaine session de travail avec l'ordinateur.
3	Le texte a été corrigé selon les consignes de l'enseignante et finalement vérifié par elle.	Le texte ou le dessin en est à sa dernière version. Imprimer le texte ou le dessin en qualité supérieure sur du papier régulier.

3. Déroulement des activités du projet

À cause de circonstances incontrôlables, les ordinateurs n'ont pu être livrés dans la classe avant le mois de février 86. Cependant, la classe disposait d'un ou de deux ordinateurs de l'école environ deux heures par semaine de septembre 85 à janvier 86. L'initiation des élèves et les activités de transformation de textes prévues pour le début de l'année scolaire n'ont donc pas pu se dérouler comme prévu. Cependant, une démarche a été développée accompagnée d'exemples de ces activités.

De février à mai 86, les élèves ont utilisé les trois ordinateurs et le traitement de texte pour réaliser divers projets de communication écrite. La responsable du projet et l'enseignante ont élaboré des démarches assurant un meilleur développement de l'habileté à écrire avec l'aide du traitement de texte.

4. Initiation des élèves au traitement d'images et au traitement de texte

Comme la classe ne disposait que d'un ou deux ordinateurs durant un maximum de deux heures par semaine jusqu'en janvier 86, l'initiation des élèves au traitement d'images et au traitement de texte n'a pas pu se dérouler comme prévu. Dans un premier temps, l'initation telle qu'elle a été conduite sera décrite et dans un deuxième temps, d'autres possibilités d'initiation, en particulier celles planifiées, seront présentées.

4.1 Initiation au traitement d'images et aux mouvements de la souris

- En début d'année scolaire, les élèves ont été initiés aux divers mouvements de la souris à l'aide d'un tour guidé du Macintosh. Il s'agit de petits jeux qui amènent l'élève à comprendre et à mettre en pratique les divers mouvements de la souris: **bouger** et **pointer** la souris pour former une étoile (sans cliquer), **cliquer** sur les notes d'un clavier, **presser** sur les chapeaux d'un magicien pour en découvrir le contenu (comme pour voir le contenu des menus), **glisser** en pressant pour faire bouger une souris sur l'écran et dans un labyrinthe (comme pour dessiner), **double-clic** sur un cadeau pour en découvrir le contenu.

- En octobre et novembre 1986, les élèves (32) ont été initiés au traitement d'images de façon non-structurée. Ils y ont exploré tous les outils à leur disposition, incluant la loupe, les grosseurs de pinceau, le texte et les différents menus, dont les menus Styles, Tailles et Caractères. Pour exécuter les commandes ou les activités qu'ils voulaient ou devaient réaliser, l'enseignante leur rappelait les mouvements de la souris qu'ils avaient déjà pratiqués:

  - "Pour ouvrir le logiciel, tu cliques deux fois rapidement comme tu faisais pour ouvrir le cadeau."
  - "Pour regarder ton menu, tu fais comme tu faisais pour découvrir ce qu'il y avait dans les chapeaux du magicien."
  - "Pour choisir un outil à dessin, tu cliques comme tu faisais sur les notes du piano."
  - "Pour dessiner, tu presses en glissant comme tu faisais pour faire bouger la souris dans le labyrinthe."

- Lors de cette période d'initiation, ils ont appris plusieurs des opérations essentielles quelque soit le logiciel utilisé: ils ont appris à ouvrir l'ordinateur, à charger une disquette contenant le logiciel MacImage, à choisir et à ouvrir ce logiciel, à enregistrer leur document, à le quitter (s'ils étaient les derniers à utiliser ce logiciel) ou à le fermer (si d'autres élèves devaient se servir du même logiciel), à éjecter la disquette et à fermer l'ordinateur (s'ils étaient les derniers à se servir de l'ordinateur).

- Tous ces apprentissages sont aussi utiles lors de l'initiation au traitement de texte.

- Les mots fréquents des divers menus ont été affichés et lus par les élèves à plusieurs reprises afin de favoriser la reconnaissance de ces mots quand ils en auraient besoin. Ils ont cherché et trouvé des indices qui leur permettaient de les retrouver facilement:

  - d'abord le nom des menus du logiciel MacImage: Fichier, Édition, Facilités, Caractères, Tailles, Styles;
  - ensuite le nom des commandes les plus fréquentes: Ouvrir, Enregistrer, Fermer et Quitter dans le menu Fichier; Annuler dans le menu Édition; Grosseurs du pinceau dans le menu Facilités; Geneva et Cairo dans le menu Caractères, 18 points dans le menu Taille et Gras dans le menu Style.

- Une petite phrase qui apparaît à chaque fois qu'on ferme ou quitte un document sans l'avoir enregistré et qui exige une réponse a aussi été affichée, expliquée et lue (Voulez-vous enregistrer les modifications avant de quitter? Oui - Non - Annuler). Il en fut de même pour la zone de dialogue qui apparaît quand on demande d'enregistrer un texte pour la première fois .

- D'octobre à décembre 1986, les élèves ont utilisé le logiciel de traitement d'images pour réaliser quelques projets accompagnant leurs activités de classe. L'annexe 2 présente quelques uns de ces dessins.

- Ils ont aussi utilisé un des outils du logiciel Mac Edge II, le train de l'alphabet qui vise la pratique de l'ordre alphabétique des lettres majuscules et minuscules. L'élève doit compléter des séquences de lettres (de 2 à 5 au choix) minuscules ou majuscules (au choix) dans lesquelles il manque une lettre (en position 1 à 5 au choix ou au hasard). Il tape sur le clavier la lettre manquante.
  Par exemple: Si la séquence **A B _ D** apparaît, il doit taper **C** sur son clavier.

Évaluation

La première familiarisation très courte aux **mouvements de la souris** est à retenir, pour les jeunes élèves particulièment. Elle permet de rendre concrètes toutes les manipulations qui seront utiles par la suite dans l'utilisation du traitement d'images ou de texte et amène aussi les élèves à s'habiliter très rapidement à ces mouvements.

L'initiation au **traitement d'images** a permis aux élèves de se familiariser avec l'ordinateur, les opérations essentielles pour l'utilisation de n'importe quel logiciel du Macintosh (ouvrir, fermer, quitter, enregistrer, mouvements de la souris) ainsi qu'avec le logiciel lui-même.

Le **train de l'alphabet** MacEdge permet de familiariser l'élève au clavier. Cependant le logiciel Typing Tutor semble plus adéquat pour cette familiarisation.

Le travail fait pour la **reconnaissance et la compréhension des mots** fréquemment employés dans les menus est très utile pour l'utilisation efficace des menus. Selon l'enseignante, c'est une situation très signifiante pour l'apprentissage de la lecture en début d'année.

Les premiers indices des élèves pour reconnaître les mots des menus ont souvent été leur emplacement dans le menu (les commandes quitter et éjecter sont au bas du menu fichier, le menu fichier est à gauche ou au bout de l'écran, les menus des caractères sont à droite ou à l'autre bout de l'écran, etc). Dès le début de l'apprentissage de quelques lettres ou mots, les élèves ont commencé à faire des rapprochements entre les mots appris et lus en lecture et les mots des menus ("enregistrer" commence comme le mot "enfant," "annuler" commence par la lettre "a", "gras" ressemble à "gros"...).

4.2 Initiation au traitement de texte

Les premières expériences de traitement de texte en début d'année scolaire ont consisté en la mise en commun des prénoms, et ensuite des prénoms et des noms, des élèves de toute la classe. Les élèves apprenaient alors à identifier les lettres de leur nom sur le clavier et à utiliser la touche **Return** pour changer de ligne. Ces listes étaient ensuite imprimées. Cette activité a été évaluée très positivement par l'enseignante et les élèves.

Dès que la classe a reçu ses trois ordinateurs, les élèves ont été initiés au logiciel de traitement de texte par la réalisation d'une activité de communication écrite pour la St-Valentin. Cette situation est présentée à l'annexe 5. En équipes de deux par ordinateur, ils ont écrit une courte lettre à quelqu'un qu'ils aimaient. Voici la démarche suivie:

- **Mise en situation** et **préparation du projet** de communication. Qu'est-ce qu'on sait de la fête de la Saint-Valentin? À qui veut-on écrire la lettre de St-Valentin? Qu'est-ce qu'on veut dire? Dé quels mots pourrions-nous avoir besoin? Comment allons-nous commencer notre lettre? Comment la terminer?

- **Affichage des mots nouveaux** retenus par les élèves, face aux ordinateurs.

- **Premières opérations:** ouvrir l'ordinateur, insérer la disquette MacTexte (identifiée par sa couleur), cliquer deux fois sur son icône pour l'ouvrir (comme pour MacImage).

- **Définir l'en-tête** à l'aide du menu **Format**: l'enseignante explique ce qu'est un en-tête, indique qu'il faut chercher dans le menu **Format** (ils trouvent ce nom parmi les titres des menus), dans ce menu il faut choisir la commande **Ouvrir l'en-tête** (ils trouvent ce nom parmi les commandes de ce menu à l'aide des indices qu'ils connaissent), lorsque la fenêtre apparaît on appuie sur la touche **Return** quelques fois pour faire baisser la barre clignotante et on clique ensuite dans la case de fermeture de la fenêtre. Cette étape est facultative.

- **Taille de caractères** Ensuite, elle leur indique que pour écrire en gros caractères, comme dans leurs livres, ils doivent choisir la grosseur de caractères voulue dans le menu **Style**. La taille habituellement utilisée est le **18 points** ou le **14 points**. Ils font cette opération devant elle.

- **Composition du message** Ensuite, chaque élève ou chaque équipe compose son message en s'aidant des mots affichés.

- **Changement de ligne automatique** L'enseignante fait remarquer que le texte entre là où clignote le point d'insertion (barre clignotante) et que le texte change automatiquement de ligne lorsqu'il arrive vis-à-vis le triangle noir à droite de la règle (le margeur de droite). Il n'est donc pas nécessaire d'appuyer sur la touche **Return** en fin de ligne comme ils le faisaient dans MacImage. L'enseignante peut montrer comment on peut modifier l'emplacement du margeur de droite et ses effets sur le texte. Elle leur indique qu'ils peuvent faire la même chose avec le margeur de gauche.

- **Espacement entre les lignes** Lorsqu'ils ont terminé d'écrire leur message, l'enseignante leur indique qu'ils peuvent mettre plus d'espace entre leurs lignes. Elle montre les icônes de la règle qui permettent de modifier l'espace. Il s'agit de cliquer sur celui qui montre le plus grand espace. À l'avenir, ils pourront le choisir avant de commencer à écrire.

- **Corrections** Elle effectue ensuite les corrections avec eux, plus pour leur faire comprendre qu'il est facile de corriger efficacement et rapidement que pour les habiliter à le faire: placer le pointeur après les lettres à enlever et appuyer sur la touche d'effacement pour enlever les caractères voulus et écrire les nouveaux caractères si nécessaire. L'apprentissage de quelques moyens de correction et de sélection de texte se fera dans les situations subséquentes.

- **Enregistrer** Finalement, rappeler aux élèves comment enregistrer leur texte pour le conserver (même démarche qu'avec MacImage): trouver le menu **Fichier** et choisir la commande **Enregistrer**; écrire le nom de l'élève ou des élèves ayant écrit le texte; cliquer ensuite **OK**. Leur indiquer comment utiliser la commande **Enregistrer sous** si nécessaire.

- **Dernières opérations** Ensuite, quitter le texte comme ils le faisaient avec MacImage et éjecter la disquette: dans le menu **Fichier** choisir la commande **Quitter**; ensuite, choisir la commande **Éjecter** dans le menu **Fichier.** Fermer l'appareil.

Évaluation

L'initiation à l'aide d'une courte situation de communication selon la démarche décrite a été satisfaisante. Comme la majorité des élèves se débrouillaient relativement bien en lecture à cette époque de l'année et que les menus étaient très semblables à ceux du traitement d'images, l'identification des menus et de leurs commandes a été faite assez facilement.

Dans les situations d'écriture subséquentes, la majorité des élèves se souvenaient des **premières étapes d'utilisation** du traitement de texte (caractères, espacement). S'ils les avaient oubliées, ils s'en rappelaient facilement quand ils commençaient à écrire leur texte: les caractères et l'espacement ne correspondaient pas à ce qu'ils voulaient (trop petits).

L'étape qui consiste à définir **l'en-tête est facultative** en première année. Comme les élèves composent habituellement des textes de moins d'une page, il n'est pas nécessaire qu'ils effectuent la marge du haut à l'aide de l'en-tête. Ils peuvent réaliser cet espace en utilisant la touche **Return** du clavier. Il en est de même pour l'utilisation des **margeurs** et des **tabulateurs** de la règle. Cependant, il faudrait prévoir leur indiquer ces opérations dès qu'ils écriront des textes de plus d'une page ou qu'ils auront besoin d'une mise en page particulière: **en fin de première année ou en deuxième année.**

Les **techniques de correction** ont été apprises au fur et à mesure des besoins dans les situations subséquentes. Les plus utiles en première année sont:

- **Pour effacer ou modifier un mot ou des caractères**: Placer le pointeur à droite des caractères à modifier ou à effacer et cliquer pour faire apparaître la barre clignotante; appuyer sur la touche d'effacement pour enlever les caractères désirés et taper les nouveaux caractères si nécessaire.

- **Pour ajouter une ou des lettres**: Placer le pointeur à droite des caractères à modifier et cliquer pour faire apparaître la barre clignotante; taper les caractères nouveaux.

- **Pour modifier un mot ou l'effacer**: Double-clic sur le mot et taper le mot voulu ou appuyer sur la touche d'effacement pour l'enlever.

- **Pour insérer un mot ou plusieurs mots**: Placer le pointeur à l'endroit où les mots doivent être ajoutés, cliquer pour faire apparaître la barre clignotante et taper les nouveaux mots.

  Une surprise: Certains élèves n'aiment pas cette procédure. Ils trouvent que les lettres du mot qu'ils écrivent se confondent au texte qui l'entoure (surtout vers la droite). Ils préfèrent écrire le mot à insérer en le détachant d'abord du texte comme dans la technique suivante (écrire-couper-coller) qui est cependant plus complexe du point de vue de l'adulte. Une question de concentration comme il a été discuté dans la problématique? On comprend alors facilement la réticence des élèves à corriger "entre ou au dessus des mots" dans les textes écrits à la main. **C'est à retenir!** particulièrement pour le développement de l'habileté à écrire sans traitement de texte où la lisibilité est beaucoup moins bonne qu'avec le traitement de texte.

- **Pour ajouter un mot "avec une meilleure visibilité"**: Placer le pointeur au bas du texte, taper le mot (ou les mots) à ajouter, le sélectionner et le couper en utilisant la commande **Couper** du menu **Édition**; placer le point d'insertion à l'endroit où le mot doit être inséré et choisir la commande **Coller** du menu **Édition**. Les élèves apprennent cette technique facilement.

Comme à l'intérieur d'un texte, les élèves ont habituellement plusieurs mots à corriger, ils apprennent ces moyens de sélection et de correction facilement.

Ils comprennent et retiennent vite les constantes: toujours placer le pointeur à droite des caractères à modifier ou à l'endroit où on veut ajouter du texte et cliquer; pour effacer, toujours appuyer sur la touche d'effacement; pour ajouter des mots ou des caractères, il faut les taper; pour sélectionner, effacer ou remplacer un mot rapidement, on fait d'abord un double-clic sur ce mot; pour couper et coller un mot, il faut d'abord le sélectionner.

Certains élèves ont de la difficulté avec des concepts comme "à droite de" ou "après les". Ces derniers y vont alors au début par tâtonnement, ils placent leur pointeur quelquefois avant plutôt qu'après les lettres à modifier et effacent: ils s'aperçoivent alors de leur erreur et se reprennent en plaçant leur pointeur au bon endroit. En quelques essais ces élèves parviennent eux-aussi à faire leurs corrections efficacement.

Cette **forme d'initiation** est plutôt suggérée lorsque, comme ici, les élèves ont d'abord été initiés au traitement d'images, peuvent se dépanner en lecture et n'en sont pas à leur première expérience de communication écrite. **Elle est plus adaptée, dans la majorité des classes de première année, à la période allant de janvier-février jusqu'à la fin de l'année. Elle semble bien sûr aussi bien adaptée à des élèves de 2e année.**

Cependant, d'autres possibilités d'initiation sont plus favorables aux tous débuts des apprentissages en lecture et en écriture ou se rapprochent davantage des apprentissages que l'élève devrait faire en lecture et en écriture en début de première année. La section suivante donne des suggestions en ce sens.

4.3 Autres choix pour l'initiation aux traitements d'images et de texte

Voici les modes d'initiation qui avaient été prévus si les trois ordinateurs attentus avaient été disponibles en classe dès septembre.

4.3.1 Mouvements de la souris

Familiarisation aux mouvements de la souris avec les jeux du tour guidé du Macintosh, au cours des deux premières semaines de septembre.

4.3.2 Traitement d'images

Durant le mois de septembre, initiation au traitement d'images et pratique régulière, sans projet de dessin défini: on amène cependant les élèves à connaître et à utiliser toutes les possibilités du traitement d'images incluant l'écriture (ex:signer leur production) et les menus **Caractères**, **Taille** et **Style**. Parallèlement, initiation aux opérations nésessaires pour l'utilisation autonome des logiciels: ouvrir l'ordinateur, charger une disquette, ouvrir un logiciel, enregistrer un document, quitter, éjecter la disquette, fermer l'ordinateur.

À l'intérieur de leurs activité de lecture, les mots fréquents des divers menus ou les expressions apparaissant souvent à l'écran devraient être affichés et lus à plusieurs reprises afin de favoriser la reconnaissance de ces mots quand ils en auront besoin. Les élèves peuvent chercher des indices leur permettant de les retrouver facilement. La démarche utilisée et décrite plus haut semble efficace.

4.3.3 Association lettres minuscules/majuscules et repérage sur le clavier

Durant les mois de septembre et octobre, parrallèment à la découverte et à l'apprentissage des lettres en classe, utilisation du tuteur de dactylographie Typing Tutor. Il consiste en un jeu dans lequel des lettres minuscules défilent du haut au bas de l'écran, l'élève doit dactylographier ces lettres avant qu'elles n'atteignent le bas de l'écran et tombent dans un précipice. Il y a plusieurs niveaux de difficultés selon la vitesse à laquelle les lettres défilent du haut au bas de l'écran, le nombre de lettres apparaissant à la fois et la quantité de lettres différentes dans une même session de jeu. Ce petit jeu amène l'élève à faire l'association lettre minuscule (à l'écran) et lettre majuscule (sur le clavier) et l'amène à repérer plus vite et plus facilement les lettres du clavier dont il a besoin pour écrire.

4.3.4 Initiation au traitement de texte en début de première année: transformation de texte

En première année, il est très avantageux d'associer les activités de lecture et d'écriture. Plusieurs des mots, des expressions et des structures de phrases vus en lecture peuvent alors être utilisés pour l'écriture. **La situation devant servir à l'initiation au traitement de texte devrait donc être étroitement liée à la thématique de la lecture en cours.**

Les premières activités d'écriture, outre celles qui consistent à apprendre à calligraphier des lettres ou des mots, devraient consister à la transformation d'un texte de lecture déjà travaillé ou du moins d'un très semblable et à l'écriture de courts textes ou de phrases à partir d'un modèle à modifier selon les besoins particuliers de chacun et de l'intention. Dans ces situations l'élève peut réussir, en modifiant quelques mots du texte, à réaliser un nouveau texte qui lui est propre .

Avec les moyens habituels de la classe, les activités de transformation de texte sont rarement réalisées: écriture du texte par l'enseignant(e) sur stencil, copie donnée à chaque élève qui rature les mots à modifier et les remplace en écrivant au-dessus de ce mot. Souvent il n'y a pas suffisamment d'espace pour effectuer des modifications. Résultat: un texte qui est souvent intéressant mais dont la présentation ne permet pas à l'élève de se l'approprier. De plus, il est habituellement peu lisible et surtout il ne peut que difficilement être partagé avec les autres ou lus par les autres. Bref, ces activités, pourtant intéressantes pour le développement de l'habileté à écrire et pour concilier étroitement les activités de lecture et d'écriture, sont souvent délaissées.

L'utilisation du traitement de texte permet de résoudre la majeure partie de ces difficultés. C'est pourquoi, cette activité de transformation de texte semble très appropriée pour l'initiation au traitement de texte en début de première année.

La section 5 décrit la démarche complète pour l'utilisation de la transformation de texte en classe. Pour l'initiation, l'enseignant(e) choisira un texte court de trois à quatre phrases dans lesquelles les élèves n'ont que quelques mots à modifier (6 à 8) pour rencontrer les buts poursuivis. Ce texte sera familier des élèves et les mots nécessaires (6 à 8) seront affichés près des ordinateurs.

Le but de l'initiation sera alors d'amener les élèves à effectuer les opérations habituelles (ouvrir l'ordinateur, ouvrir le texte à transformer et quitter après avoir enregistré) et à modifier les mots à transformer en utilisant l'une des deux techniques suivantes:

- Double-clic sur le mot à remplacer pour le sélectionner et taper le mot nouveau.
- Placer le pointeur à droite ou après le ou les caractère(s) à modifier, cliquer pour faire apparaître la barre clignotante, appuyer sur la touche d'effacement pour faire disparaître les caractères inutiles, taper les nouveaux caractères au besoin.

Finalement, dans les situations de transformation de texte, l'élève apprendra à enregistrer son texte transformé en utilisant la commande **Enregistrer sous** du menu **Fichier** afin de conserver le texte original pour les élèves qui suivront.

4.3.5 Utilisation du traitement de texte pour la rédaction autonome

Si les élèves font régulièrement des activités de transformation de texte ou de composition de texte avec modèle à l'aide du traitement de texte (d'octobre à décembre) pour développer leur habileté à écrire et que ces textes sont en relation étroite avec leurs activités de lecture ou de sciences, ils devraient être en mesure de composer leurs propres textes (deux phrases et plus) de façon plus autonome avec le traitement de texte, vers janvier ou février. Il ne s'agira pas alors d'une véritable initiation mais plutôt de compléter les apprentissages déjà commencés avec le traitement de texte:

- Ouvrir le logiciel MacTexte plutôt qu'un texte à transformer.
- Définir l'en-tête (facultatif), choisir le caractère voulu (18 ou 14 points) et un espacement plus large.
- Connaître et s'habiliter à utiliser les caractéristiques des règles (l'utilisation des margeurs est facultative au début).
- Utiliser de nouveaux modes de sélection et de correction selon les besoins.

5. Démarche d'utilisation du traitement de texte en début de 1ère année

Les démarches qui suivent n'ont pas été expérimentées systématiquement en classe à cause des difficultés mentionnées précédemment. Cependant les observations faites lors d'activités de transformation de texte avec quelques enfants, lors de l'initiation au traitement d'images et lors des activités de traitement de texte subséquentes, laissent supposer que ces démarches seraient bien adaptées aux réalités de la classe de première année et de ses élèves. Elles seront expérimentées plus systématiquement en septembre prochain.

5.1 Transformation de texte avec le traitement de texte

5.1.1 Lecture de textes

- Lecture de textes sur un thème .
- Apprentissage de certains mots et de leurs composantes graphiques.
- Affichage de certains mots fréquents et de leur représentation visuelle: la représentation graphique de ces mots est enlevée dès que les élèves ont trouvé d'autres moyens pour les reconnaître.

  exemple: Thème: les parties du corps
  Piloé 1ère année, trois premiers textes et cahier A pages 1à 10.

5.1.2 Préparation par l'enseignant(e) du texte à transformer

- Entrée du texte à transformer sur une des disquettes MacTexte de la classe. Le texte doit être un des textes ayant servi lors des activités de lecture ou un texte très semblable. Il doit bien se prêter à la transformation selon une intention signifiante pour les élèves. Par exemple, le texte "C'est drôle" Piloé page 3.

C'est drôle

J'ai une main sur une fesse.

J'ai deux doigts sur une jambe.

J'ai un doigt sur un pied.

J'ai un pied sur un pied.

- Le texte devrait être écrit en caractères Geneva 18 points ou un autre facilement lisible par les élèves. Il est aussi préférable de laisser un large espace entre chaque ligne.

- Les mots ou les finales à modifier ou pouvant être modifiés sont soulignés en sélectionnant d'abord ces mots ou ces caractères et en choisissant la commande **Souligné** dans le menu **Style**.

- On enregistre le texte et on lui donne le titre du texte d'origine (ex:"C'est drôle).

- On copie ensuite ce document-texte sur les autres disquettes de traitement de texte de la classe qui serviront lors de la situation de transformation de texte.

- On imprime quelques textes qu'on placera près des ordinateurs.

5.1.3 Présentation du projet de transformation de texte

- L'enseignant(e) présente le but et l'intention du projet d'écriture de façon claire. Par exemple:

> Projet: écrire d'autres textes semblables à "C'est drôle" et tenter d'exécuter ce qui est dit dans ces textes ensuite. Finalement, on fera quelques albums qui réuniront ces textes que vous pourrez lire par la suite.
> Intention d'écriture : Changer quelques mots du texte "C'est drôle" pour composer un nouveau texte.

- La classe lit le texte à nouveau et on indique les mots qui pourront être modifiés. Ces mots seront soulignés à l'écran. Les premières fois, on donne quelques exemples au tableau en précisant que les mots ou les finales ne sont pas toujours à modifier. Par exemple:

> C'est écrit: "J'ai deux doigts sur une jambe." Les mots qu'on peut modifier sont "deux" et "doigts".
> Je peux écrire: "J'ai deux mains sur une jambe." J'ai changé seulement le mot "main", je n'ai pas changé le mot "deux".
> ou
> C'est écrit: "J'ai un doigt sur un pied." Les mots qu'on peut modifier sont "un" et "doigt".
> Je peux écrire: "J'ai une main sur un pied." J'ai changé le mot "main", et je suis obligé de changer "un" par "une" car on ne dit pas "un main".

- Les mots utiles et nouveaux selon les élèves (tous au début) sont affichés en face des ordinateurs. On leur demande de s'y référer pour écrire leurs mots correctement. Par exemple:

un	deux	doigt	main
une	trois	pied	

- On révise aussi avec eux les exemples d'accords qui auront été dégagées dans les situations précédentes et qui pourront être utiles dans l'activité en cours. Après quelques situations de transformation de texte ou au moment le plus propice selon le jugement de l'enseignant(e), on sera en mesure de faire observer les variations en genre et en nombre en retirant quelques expressions de leurs textes et en les comparant. Par exemple:

un pied	➡	deux pieds	un grand pied	➡	une grande main
une main	➡	des mains	un petit pied	➡	une petite main
un doigt	➡	les doigts			

5.1.4 Transformation du texte avec le traitement de texte

- En équipes de deux ou individuellement, les élèves transforment leur texte.
- Ils ouvrent l'ordinateur et y insèrent la disquette MacTexte.
- Ils ouvrent le texte à transformer.
- Ils lisent le texte phrase par phrase et ils choisissent les mots à modifier.
- Ils remplacent les mots à modifier en utilisant surtout le double-clic sur le mot et l'écriture du nouveau mot (ou une autre technique qu'ils préfèrent). Ils vérifient si le mot est écrit correctement en vérifiant les mots affichés.
- Ils vérifient aussi les finales de leurs mots (pluriel et féminin) dès le moment où les variations en genre et/ou en nombre ont été vues en classe. Ils utilisent alors les exemples placés près des ordinateurs et effacent ou modifient des caractères en plaçant le pointeur après les caractères à modifier, en cliquant et en appuyant sur la touche d'effacement pour les effacer (ex: enlever un "e" ou un"s") ou/et en tapant les caractères à ajouter (ex: ajouter un "e" ou un"s") .
- S'ils travaillent en équipes, les élèves changent de rôle à chaque phrase ou font deux versions du texte à transformer.
- Lorsqu'ils ont terminé, ils relisent leur texte et vérifient l'orthographe et l'accord des mots soulignés (si des cas de variations en genre en en nombre ont déjà été vus en classe). Ils signent ensuite leur texte.
- Ils enregistrent alors leur texte en choissant la commande **Enregistrer sous** dans le menu **Fichier**. Ils écrivent leur(s) nom(s).
- Si c'est possible, l'enseignant(e) relit le texte avec eux et demande d'apporter les corrections nécessaires en les référant aux ressources de la classe.

- Avant de quitter, ils enregistrent leur texte à nouveau en choisissant la commande **Enregistrer** du menu **Fichier**. S'ils oublient d'enregistrer avant de quitter, ils répondent **OK** au message leur demandant de le faire.

- Si on n'a pas eu le temps de vérifier les textes des élèves à l'écran, on indique les corrections à faire sur le texte imprimé et on demande d'apporter les nouvelles corrections. Le texte est alors imprimé de nouveau.

- L'annexe 3 présente quelques exemples de projets de transformation de texte.

C'est drôle

J'ai deux mains sur une fesse.

J'ai trois doigts sur une jambe.

J'ai deux doigts sur un pied.

J'ai une main sur un pied.

5.1.5 De nouveaux textes à lire

- Les textes imprimés sont ensuite distribués selon les besoins du projet. Par exemple:

  Chaque élève ou équipe pige un des textes transformés. Il le lit silencieusement d'abord. Ensuite, à tour de rôle, ils lisent leur texte oralement alors que les autres tentent d'exécuter ce qui y est dit ("J'ai deux mains sur une fesse").
  ou
  Les lettres destinées aux parents leur sont envoyées.

- Dans tous les cas, ces textes ou d'autres copies imprimées sont rassemblés en album. Une équipe à chaque projet est chargée de la page couverture.

5.2 Écriture de phrases avec modèle: mise en commun

Dès le début de la première année, plusieurs activités de classe justifient la mise en commun de courtes informations en relation avec les textes lus, avec des activités de sciences ou des activités plus générales (nouvelles, activités de fin de semaine, objets à échanger...). Les élèves sont habituellement en mesure de composer ces messages en utilisant un modèle. La démarche alors utilisée est fort semblable à celle décrite pour la transformation de texte.

Quelques exemples de textes avec phrases modèles sont décrits à l'annexe 4.

- Lecture ou projet de recherche d'informations.

  Par exemple, Piloé "Piloé est-il fort? et "Piloé ne grandit pas" pages 20 à 22; cahier A, pages 68 à 73.

- Préparation du texte modèle. On écrit le texte modèle et on souligne les mots ou les informations à modifier. Dans certains cas, lorsque tous les mots ou presque doivent changer, seuls quelques aspects importants à surveiller sont soulignés (ex: accord en genre ou en nombre).

Notre grandeur et notre poids

Piloé mesure 120 centimètres. Il pèse 35 kilogrammes.

- Présentation et préparation du projet d'écriture avec modèle. Le projet est présenté aux élèves ainsi que le mode de travail retenu. Les mots ou les informations dont ils auront besoin sont affichés près des ordinateurs.

  Projet: Mettre en commun des informations sur notre poids et notre grandeur et les comparer à ceux de Piloé.
  Mots utiles: votre nom , il, elle
  Informations nécessaires: taille et poids

- Écriture du texte avec modèle.

  - Le premier élève ou la première équipe lit la phrase modèle et la copie en modifiant les informations nécessaires (celles soulignées dans plusieurs cas). Les élèves utilisent la phrase modèle, les mots affichés ou les informations à leur disposition pour corriger leur(s) phrase(s). Ils enregistrent ensuite le texte.

Notre grandeur et notre poids

Piloé mesure 120 centimètres. Il pèse 35 kilogrammes.

Karina mesure 110 centimètres. Elle pèse 30 kilogrammes.

- Les équipes ou les élèves qui suivent placent le pointeur et cliquent pour faire apparaître le point d'insertion à la fin du modèle.

Piloé mesure 120 centimètres. Il pèse 35 kilogrammes.^

Karina mesure 110 centimètres. Elle pèse 30 kilogrammes.

- Ils appuient ensuite sur la touche **Return** pour changer de ligne, afin d'avoir bien en vue le modèle en écrivant.

Piloé mesure 120 centimètres. Il pèse 35 kilogrammes.

I

Karina mesure 110 centimètres. Elle pèse 30 kilogrammes.

- Les élèves écrivent ensuite leur texte comme précédemment.

Piloé mesure 120 centimètres. Il pèse 35 kilogrammes.

Carl mesure 115 centimètres. Il pèse 32 Kilogrammes.

Karina mesure 110 centimètres. Elle pèse 30 kilogrammes.

- Ces textes sont ensuite affichés, lus, étudiés et distribués selon les buts du projet.

6. Démarche pour l'utilisation du traitement de texte en 1ère année

À l'intérieur de ce projet, les élèves ont commencé à utiliser le traitement de texte, pour le développement de leur habileté à écrire, en février 1986. La démarche utilisée a été modifiée à quelques reprises pour répondre davantage aux besoins des jeunes élèves et aux réalités de cette classe. Quelques exemples de textes sont présentés à l'annexe 5. Voici la démarche finale proposée.

6.1 Les étapes de la démarche

- Mise en situation et préparation à l'écriture.

> Projet: Les élèves ont fait une visite à la cabane à sucre. L'enseignante a pris plusieurs photos. Les élèves ont comme projet de faire un album de photos commentées sur leur voyage à la cabane à sucre.
> Préparation: Chaque équipe de deux élèves reçoit une ou deux photos. Les élèves discutent sur ce qu'ils veulent écrire. Ils font la liste des mots nouveaux dont ils auront besoin lors de la rédaction.
> Intention: Chaque équipe écrit un texte décrivant ou émettant un commentaire sur ce qui se passait au moment où la photo fut prise.

- On écrit, sur des bandes de papier, les mots nouveaux retenus par les élèves lors de leur discussion et qui seront utiles lors de la composition. On les affiche près des ordinateurs. Les élèves ont pour consignes de relire leur texte et de le corriger à l'aide de ces mots. Révison, si nécessaire, des accords auxquels les élèves devront faire attention lors de la correction.

> L'enseignante écrit sur des bandes de papier les mots relatifs à la cabane à sucre dont les élèves sont susceptibles de se servir dans cette situation (quinzaine de mots). Les exemples sur le féminin et le pluriel des noms et des adjectifs sont révisés.

- Textes composés directement à l'aide du traitement de texte, le plus souvent en équipes de deux élèves ou individuellement.

ginette la mamen de josé mange avec les sept

enfant. José et sa mamen n'aimè pas les orele de

cris

- Lorsque la composition est terminée, lecture du texte par les élèves et correction à l'aide des mots affichés, sans soutien de l'enseignant(e).

ginette la maman de josée mange avec les sept enfants. Josée et sa maman n'aimait pas les oreilles de crisse

- Correction ou enrichissement du texte avec l'aide de l'enseignante lorsque c'est possible.

- Impression du texte sur papier de moindre qualité (économie).

- On entoure les erreurs et on les numérote. On écrit des consignes de correction correspondant à chaque erreur, au bas de chaque texte. Les premières fois, les consignes sont lues et expliquées aux élèves.

ginette [1] la maman de josée [1] mange avec les sept enfants. Josée et sa maman n'aimait [2] pas les oreilles de crisse [3]

1 : Les noms de personne prennent une lettre majuscule.

2: n'aimaient parce qu'il y a deux personnes.

3: On met un point (.) à la fin d'une phrase.

- Enrichissement et correction du texte à l'aide du traitement de texte: les élèves lisent leur texte et les consignes de correction qui les accompagnent et corrignent leur texte.

Ginette la maman de Josée mange avec les sept enfants. Josée et sa maman n'aimaient pas les oreilles de crisse.

On mange des Patate [1] et du jambon sété [2] trè [3] bon. on [4] na [5] mangé des omelette [6] et des fèves au lard. il [4] y a du lait et du jus à la cabane asucre [7].

1: pas de majuscule, des patates

2: c'était

3: regarde ta liste de mots outils

4. Une lettre majuscule après le point.

5. la liaison fait qu'on entend "on na" mais on écrit "on a"

6. des omelettes

7. " à ", n'oublie pas ton espace.

- Vérification finale par l'enseignant(e) et impression du texte en qualité supérieure avec du papier régulier.

Ginette la maman de Josée mangeait avec les sept enfants. Josée et sa maman n'aimaient pas les oreilles de crisse.

On mangeait des patates et du jambon c'était très bon. On a mangé des omelettes et des fèves au lard. Il y avait du lait et du jus à la cabane à sucre.

Josée St-Louis Nicole Dilio

- Les mots utilisés fréquemment par les élèves dans cette situation mais dont l'orthographe n'est pas connue sont ajoutés à la liste des mots de la classe.

- Diffusion du texte selon les modalités prévues dans le projet.

> Les photos sont collées sur les pages de textes et tous les textes sont rassemblés en album. L'album est disponible pour les périodes de lecture libre dans la classe. À chaque soir, un élève peut l'apporter à la maison pour le lire et le montrer à ses parents. Tous les élèves l'ont lu!

6.2 Évaluation: influence et avantages du traitement de texte en 1ère année

6.2.1 Écriture du texte directement avec le traitement de texte

Les textes doivent toujours être composés directement à l'aide du traitement de texte. L'enseignante a tenté de faire écrire un premier jet du texte sur papier avant d'utiliser le traitement de texte. Résultats: les élèves ont parfois de la difficulté à relire leur texte brouillon écrit à la main rapidement, font davantage de fautes en recopiant et ne modifient pas leur texte.

6.2.2 Corrections sans aide

Les élèves relisent leur texte avec facilité et vérifient dans un premier temps l'orthographe des mots affichés près des ordinateurs.

Les techniques de correction les plus utilisées sont celles décrites à la section 4.2 du rapport. Ces techniques sont apprises rapidement et utilisées efficacement par les élèves.

6.2.3 Corrections à l'aide de consignes écrites et personnalisées

Le plus souvent, les textes sont imprimés après la première correction. L'enseignante souligne ou entoure le mot ou l'expression à corriger et l'accompagne d'un chiffre qui correspond à la consigne de correction écrite par l'enseignante au bas du texte. Les élèves doivent donc lire la consigne de correction pour se corriger. Ex: Gé[1] aimé.....
1. Vérifie ce mot dans la liste des petits mots.

Cette pratique a été jugée très pertinente pour le développement de l'habileté à écrire et à se corriger de ces jeunes élèves. L'élève doit lire les consignes et comprendre pourquoi il doit faire telle ou telle correction, ce qui semble être un gage pour le développement de l'habileté à écrire.

Bien qu'elle exige plus de l'enseignant(e), cette pratique de correction apporte des résultats probants par rapport à la pratique qui consiste à corriger directement sur le texte au dessus des erreurs identifiées.

Lorsque les élèves chargent à nouveau leur texte, le relisent et font les corrections indiquées par l'enseignante, plusieurs en profitent alors pour enrichir leur texte.

À cause des facilités de correction du traitement de texte, les jeunes élèves peuvent davantage mettre en pratique chacune des composantes de l'habileté à écrire, incluant les codes orthographique et syntaxique, et acceptent facilement de faire plusieurs versions de leur texte. C'est-à-dire jusqu'à ce que tout soit corrigé ou presque! Voici les **types de corrections les plus fréquentes:**

- Ajout d'informations pour la compréhension et la richesse du texte.
- Précision des référents des pronoms quand c'est nécessaire.
- Ajout ou précision de connecteurs quand c'est nécessaire (ex: reportage).
- Retrait de répétitions .
- Orthographe des mots affichés et nouveaux.
- Séparation des mots dont l'orthographe d'usage est inconnue.
- Majuscule en début de phrase et pour les noms propres.
- Point à la fin des phrases.
- Pluriel des noms et des adjectifs.
- Finales des verbes avec "il" et "ils" (même si ces cas ne sont pas au programme de 1ère année).
- D'autres cas grammaticaux selon les situations.

6.2.4 Lecture: fréquence et intérêt

Lorsque les élèves écrivent régulièrement des textes avec le traitement de texte, ils ont aussi davantage l'occasion de lire:

- lecture du texte après sa composition;
- lecture lors de la correction individuelle ou en équipe;
- lecture lors de la correction effectuée avec l'enseignant(e);
- lecture du texte et des consignes de corrections écrites par l'enseignant(e);
- lecture du texte final lors de la dernière vérification;
- lecture des textes des autres élèves rassemblés en album;

Comme les textes ainsi corrigés et imprimés sont clairs et facilement compréhensibles, les élèves aiment beaucoup lire le texte des autres et relire leur propre texte.

6.2.5 Calligraphie et présentation du texte

Suite à leurs expériences de traitement de texte, les élèves ont davantage de souci pour la calligraphie et la séparation des mots quand ils écrivent à la main: ils veulent que leur texte soit lisible. La présentation du texte est adéquate et ils montrant un souci pour son perfectionnement et sa "propreté". Ils semblent aussi faire beaucoup moins d'erreurs à "positionner" les lettres dans les lignes.

Rien n'indique que le fait d'utiliser le traitement de texte retarde la formation des lettres ou le développement de la calligraphie. Au contraire, l'utilisation du traitement de texte semble favoriser chez les élèves le souci de calligraphier lisiblement. Il y a une grande amélioration pour tous sur le plan de la calligraphie. L'annexe 6 présente d'ailleurs un texte écrit à la main vers la fin de la première année.

6.2.6 Acquisition du code orthographique

L'attention plus grande que les élèves portent aux mots qu'ils ont à écrire correctement lors de la composition (mots affichés près des ordinateurs) ou à corriger suite aux consignes de l'enseignante, semble favoriser chez les élèves une meilleure acquisition d'automatismes pour les mots utilisés fréquemment dans leur texte et un plus grand souci pour l'orthographe des mots nouveaux.

En situation d'utilisation du traitement de texte, la calligraphie du mot ne distrait pas le jeune scripteur. Il semble que le fait de taper les mots plutôt que de les calligraphier permet aux élèves de porter leur attention uniquement sur les constituantes de ces mots ou sur le sens de ce qu'ils écrivent.

6.2.7 Habileté à écrire

Les observations effectuées durant le projet montrent que les élèves on un grand intérêt pour l'écriture, pour le perfectionnement de leur texte et la correction selon les diverses composantes de l'habileté à écrire.

Ces élèves montrent une plus grande autonomie en écriture et un plus grand développement de leur habileté à écrire que des élèves n'ayant pas utilisé le traitement de texte. Selon l'enseignante, l'utilisation régulière du traitement de texte, selon les démarches développées dans ce projet, a eu des répercussions très positives sur l'habileté des élèves en communication écrite: que cette habileté soit évaluée dans des situations d'utilisation du traitement de texte ou sans l'utilisation du traitement de texte.

L'utilisation du traitement de texte en première année, selon la démarche décrite, permet à l'élève de produire des textes sans faute. Non pas parce qu'ils sont corrigés directement par l'enseignant(e) mais plutôt parce que les élèves eux-mêmes effectuent toutes leurs corrections de façon réfléchie grâce au soutien apporté par l'enseignant(e): ce qui est une garantie pour de plus nombreux apprentissages et pour un plus grand développement de l'habileté à communiquer par écrit.

Conclusion

Les observations et les évaluations faites dans ce projet sur l'utilisation du traitement de texte en première année amènent des réflexions fort semblables à celles déjà effectuées par la responsable du projet, au deuxième cycle du primaire:

- L'utilisation de logiciels outils et d'un micro-ordinateur de type amical, suite à une initiation simple des élèves au traitement de texte, permet de réaliser des activités et des projets qui contribuent au développement d'habiletés visées par le programme de français en première année, et ce, davantage que les moyens habituels de la classe et que les didacticiels conventionnels, tout en mettant à profit le rôle déterminant de l'intervention de l'enseignant(e).

- Le traitement de texte permet aussi aux élèves de mettre en place des types d'activités difficiles à réaliser de façon efficace avec les moyens habituels de la classe mais qui pourtant sont absolument nécessaires pour la poursuite des objectifs en français: la transformation de textes .

- Un logiciel d'application général comme le traitement de texte est un outil qui permet d'exploiter davantage le potentiel intellectuel et la créativité de ses usagers, enseignants ou élèves. Il est indéniable que la majorité des projets de classe impliquant des activités de conception et de communication peuvent recevoir un traitement plus poussé lorsqu'ils sont réalisés à l'aide d'une démarche et d'un traitement d'un texte appropriés.

- Le traitement de texte et le traitement d'images permettent à l'élève, même de première année, d'augmenter la qualité et l'originalité de ses productions écrites dans la majorité des projets de communication qu'il veut réaliser. Ces nouveaux outils lui permettent d'apporter davantage de modifications et de corrections à son texte et d'en faire diverses versions rapidement et facilement en tenant compte des divers facteurs de la communication, des contraintes de la langue et des critères d'évaluation retenus pour son degré.

- Avec ces outils, l'élève de première année peut en réaliser davantage qu'il ne peut le faire avec du papier, un crayon et une gomme à effacer. Les activités de remaniement du texte menées à l'intérieur d'un projet de communication sont les meilleurs exercices que l'on puisse désirer pour le développement de l'habileté à écrire ainsi que pour la consolidation et la mise en pratique des connaissances de la langue.

- Qui plus est, il semble que l'utilisation du traitement de texte en première année, selon les démarches développées, ont une influence positive sur la pratique de la lecture ainsi que sur la rédaction sans traitement de texte et la calligraphie.

Les éléments d'évaluation du projet d'innovation pédagogique décrit dans ce rapport sont assez favorables pour motiver la reprise et la poursuite d'expériences du même type. C'est dans ce sens que sont faites les recommandations qui suivent.

Première recommandation

Il est recommandé que ce projet soit reconduit en septembre 1987 afin de mettre en pratique et d'évaluer, avec un plus grand nombre d'élèves, les activités et les démarches d'initiation et de transformation de textes suggérées dans ce rapport.

Deuxième recommandation

Les observations effectuées mettent en évidence l'influence positive de l'utilisation du traitement de texte pour le développement de l'habileté à écrire chez les jeunes élèves de première année. Elles montrent aussi que l'utilisation du traitement de texte et l'écriture de textes selon la démarche utilisée dans ce projet n'affectent pas négativement l'apprentissage de la lecture, mais au contraire qu'elles peuvent offrir des occasions plus grandes de pratique de la lecture. Il est donc recommandé d'envisager la possibilité que l'implantation du traitement de texte et de ses utilisations s'effectuent d'abord dans les classes de première année et du premier cycle du primaire. Leur influence sur le développement de l'habileté à écrire sera alors plus grande du début à la fin du primaire.

Troisième recommandation:

Plusieurs activités de sciences humaines et de science de la nature en première année exigent la mise en commun, l'organisation et l'analyse d'informations. Le chiffrier électronique (le tableur) est un outil qui peut faciliter la réalisation de telles activités. Déjà quelques expériences ont été tentées de la troisième année à la sixième année du primaire. Les observations effectuées dans ce projet permettent de croire que les élèves de première année seraient en mesure d'utiliser à profit le tableur en ce qui a trait à la gestion et au traitement des informations. Un projet devrait être mené en ce sens.

Références

1. **Programme d'étude, Primaire, Français (16-2410).** Direction générale du développement pédagogique, Direction des Programmes. Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation (1979).

2. **Guide d'évaluation en classe, Primaire, Français (16-7220-06).** Direction générale du développement pédagogique, Direction de l'évaluation pédagogique. Rédactrices: Françoise Dulude, Lyne Martin, Lorraine Nobert. Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation (1983).

   Évaluation de l'habileté à communiquer par écrit, primaire. Direction générale du développement pédagogique, Direction de l'évaluation pédagogique. Rédactrice: Lyne Martin. Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation (1983).

3. Martin, Lyne , Service des Études de la C.E.C.M. (1985). **Création d'activités visant le développement d'habiletés relatives aux programmes de français et de sciences au primaire par l'utilisation de logiciels de traitement de texte, de traitement d'images et du chiffrier électronique.** Rapport final présenté au Ministère de l'Éducation du Québec dans le cadre du plan de développement de la micro-informatique, soutien à l'innovation.

4. Martin, Lyne, Service des Études de la Commission des Écoles Catholiques de Montréal (1986). **Livret 1, initier les élèves du primaire au traitement de texte et au traitement d'images, aide-mémoire illustré.** Numéro 866 101.

5. Martin, Lyne, Service des Études de la Commission des Écoles Catholiques de Montréal (1986). **Livret 2, Développer l'habileté à communiquer par écrit par l'utilisation du traitement de texte et du traitement d'images, au primaire.** Numéro 866 102.

6. Martin, Lyne, Service des Études de la Commission des Écoles Catholiques de Montréal (1984). **Ma maison à moi, guide du maître et cahier de l'élève, 1ère année, primaire.**

Annexe 1

Exemple de feuille de route pour le soutien des élèves

Ordinateur 1

Aubin Julie				Lewis Sandra				
Bernier Mélanie				Rousset Maude				
Talbot Annie				Goupil Nathalie				
Bélanger Nancy				Sancé Daphney				
Binette Mathieu				Corbeil Martin				
Alarie Cindy				Côté Michel				

Code

Bleu: traitement d'images

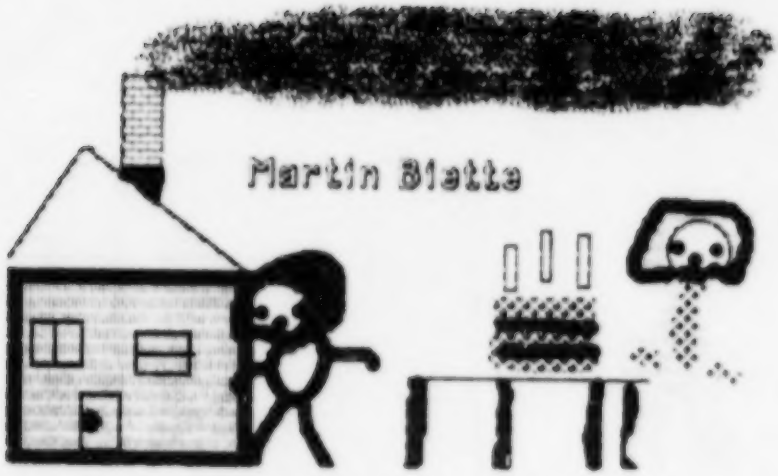
Rose: traitement de texte

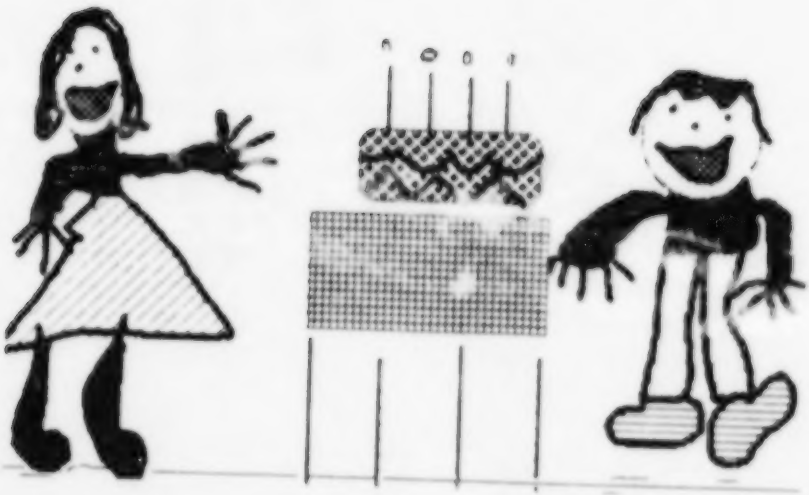
1: pas terminé
2: terminé, à corriger
3: corrigé et vérifié par Nicole

Annexe 2

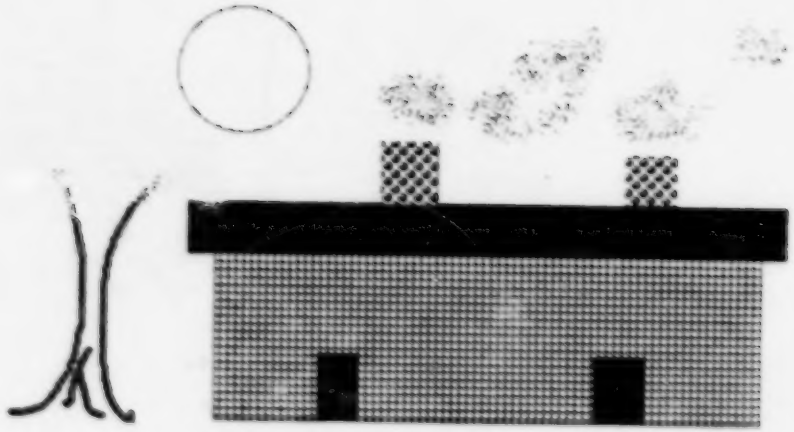
Exemples de dessins réalisés avec le traitement d'images

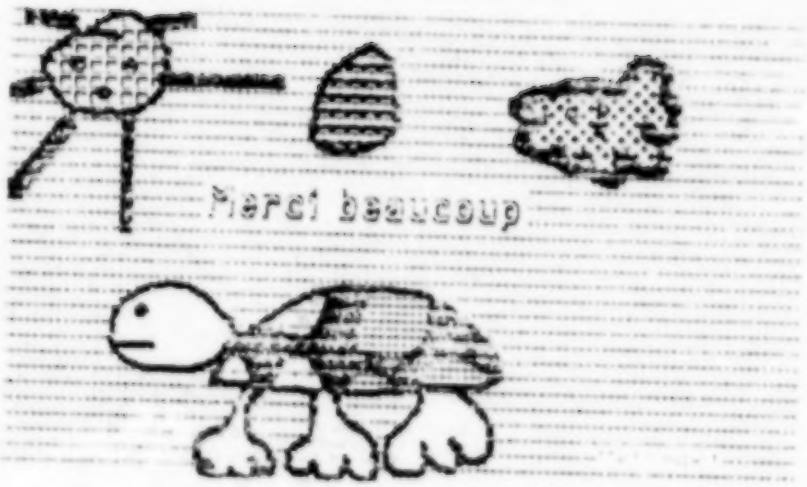
Hélène


Martin Bietta



Daniel




Merci beaucoup

Annexe 3

Exemples de transformation de textes

C'est drôle

Texte modèle à transformer:

J'ai une main sur une fesse.

J'ai deux doigts sur une jambe.

J'ai un doigt sur un pied.

J'ai un pied sur un pied.

C'est drôle

Texte transformé:

J'ai deux mains sur une fesse.

J'ai trois doigts sur une jambe.

J'ai deux doigts sur un pied.

J'ai une main sur un pied.

Ma maison

Texte modèle à transformer:

Bonjour, mon nom est Sandra.
Ma maison a trois étages.
Je demeure au deuxième étage.
Ma maison est en pierres roses.
Au deuxième étage, il y a deux portes et trois fenêtres.
Elle a une cheminée.
Elle n'a pas de balcon.
Mon adresse est 520 rue Bloomfield.

Mots à la disposition des élèves:

pierre	blanc-blanche	premier	un-une
brique	gris-grise	deuxième	deux
bois	brun-brune	troisième	trois
n'a pas	beige	quatrième	quatre
	rouge	cinquième	cinq

Féminin et pluriel des noms et des adjectifs:

une porte	un balcon brun	des balcons bruns
deux portes	une brique brune	des briques brunes
des portes		

C'est drôle

Texte transformé:

J'ai un doigt sur une fesse.

J'ai une main sur une jambe.

J'ai trois doigts sur un pied.

J'ai une main sur un pied.

Ma maison

Texte transformé:

Bonjour, mon nom est Catherine Boisvert.

Ma maison a un étage.

Je demeure au premier étage.

Ma maison est en pierres beiges.

Au premier étage, il y a une porte et deux fenêtres.

Elle a une cheminée.

Elle n'a pas de balcon.

Mon adresse est 730 rue Cartier.

Ma maison

Texte transformé:

Bonjour, mon nom est Jean-Mathieu Caron.

Ma maison a deux étages.

Je demeure au premier étage.

Ma maison est en briques brunes.

Au premier étage, il y a deux portes et deux fenêtres.

Elle n'a pas de cheminée.

Elle a un balcon.

Mon adresse est 2110 rue Rosemont.

Annexe 4

Exemples d'écriture de phrases avec modèle

Notre grandeur et notre poids

Phrase modèle:

Piloé mesure 120 centimètres. Il pèse 35 kilogrammes.

Carl mesure 115 centimètres. Il pèse 31 kilogrammes.

Karine mesure 117 centimètres. Elle pèse 30 kilogrammes.

Laurent mesure 123 centimètres. Il pèse 36 kilogrammmes.

Une parade de mode

Phrase modèle:

Patrick porte des pantalons rouges et une chemise verte.

Mira porte des pantalons jaunes et une blouse blanche.

Laurence porte un manteau bleu et des bottes rouges.

Sandrine porte une jupe brune et un chandail jaune.

Mots à la disposition des élèves:

Petits mots:	**Vêtements:**	**Couleurs:**
un - une	robe	blanc - blanche
des	jupe	bleu - bleue
et	pantalon	brun - brune
	manteau	gris - grise
	chandail	noir - noire
	chemise	vert - verte
	blouse	jaune
	soulier	rose
	botte	rouge
	chapeau	

Féminin et pluriel des noms et des adjectifs:

un	manteau	vert	un	chandail	jaune	une	botte	bleue
une	robe	verte	des	souliers	jaunes	des	bottes	bleues

Annexe 5

Exemples de textes rédigés avec le traitement de texte

Situation: Mes vacances de Noël

Écriture et correction individuelles; mise en commun dans un même document-texte.

Mots nouveaux à la disposition des élèves:

je suis allé(e)	glisser	un ami-des amis
j'ai fait	dormir	un ami-une amie
j'ai eu	patiner	parents
sont	bonhomme	cousin-cousine
	neige	cadeaux

Mes vacances de Noël: ce que j'ai aimé le plus

Je suis allée chez McDonald. Et je suis allée à la montagne pour glisser. Valérie

Je suis allé dormir chez mon ami. Serge

Je suis allé patiner avec mes parents. Mathieu

J'ai fait un bonhomme de neige avec mes amis. Sandra

Je suis allée en visite chez mes cousines et je me suis couchée tard. Catherine

J'ai fait un gâteau avec ma mère et tous mes parents sont venus à la maison. Karine

J'ai beaucoup dormi et j'ai eu beaucoup de cadeaux. Laurent

Situation: Lettre de Saint-Valentin

Écriture et correction en équipes.

Lorsque le texte est composé et corrigé, un(e) élève de l'équipe signe le texte et l'enregistre en utilisant la commande **Enregistrer** du menu **Fichier**.

L'autre efface ensuite la première signature et signe son propre nom. Il enregistre ensuite le document en utilisant la commande **Enregistrer sous** du menu **Fichier**.

Mots à la disposition des élèves:

maman	je t'aime	coeur	joyeuse
papa	je t'embrasse	très fort	bonne
cousin(e)	je t'adore	Saint-Valentin	
ami(e)			

St-Valentin, équipe1

Maman

Je t'aime de tout mon coeur.

Chère maman je t'embrasse.

Joyeuse Saint-Valentin.

Martin

St-Valentin, équipe 1

Maman

Je t'aime de tout mon coeur.

Chère maman je t'embrasse.

Joyeuse Saint-Valentin.

Hélène

St-Valentin, équipe 2

Bonjour maman

Je t'aime très fort. Je t'adore et je t'embrasse de tout mon coeur.

Bonne Saint-Valentin.

Benoit

St-Valentin, équipe 2

Bonjour maman

Je t'aime très fort. Je t'adore et je

t'embrasse de tout mon coeur.

Bonne Saint-Valentin.

Maude

Situation: Lettre de Pâques

Écriture et correction en équipes.

Lorsque le texte est composé et corrigé, un(e) élève de l'équipe signe le texte et l'enregistre en utilisant la commande **Enregistrer** du menu **Fichier**.

L'autre efface ensuite la première signature et signe son propre nom. Il enregistre ensuite le document en utilisant la commande **Enregistrer sous** du menu **Fichier**.

Mots à la disposition des élèves:

Mots utilisés pour la lettre de Saint-Valentin.

Pâques	Je te souhaite	lapin
	beau-belle	poule
	gros-grosse	en chocolat

Pâques: équipe 1

Mon cher papa

Je te souhaite une bonne Pâques. Je t'aime très fort. Je vais te donner un beau lapin en chocolat et une poule en chocolat.

Silvestre

Pâques: équipe 2

Ma chère Nicole

Je te souhaite Joyeuses Pâques.

Je te souhaite un gros lapin en chocolat et une poule en chocolat et un beau sac à dos.

Annie et Josée

Situation: La cabane à sucre

Écriture et correction en équipes.

Lorsque le texte est composé et corrigé selon la liste de mots retenus, les élèves de l'équipe signent le texte et l'enregistrent en utilisant la commande **Enregistrer** du menu **Fichier**. L'enseignante imprime alors le texte. Elle écrit au bas du texte, à la main, les consignes nécessaires à la deuxième correction .

Les élèves de l'équipe lisent le texte et les consignes. Ils font les corrections à l'aide du traitement de texte et l'enrichissent si nécessaire. L'enseignante fait une dernière révision du texte avec les élèves lorsque ces derniers le considèrent terminé. Elle imprime alors la version finale du texte.

Mots à la disposition des élèves:

Une quinzaine de mots retenus par les élèves concernant la cabane à sucre.

La cabane à sucre: équipe 1

Première version du texte:

ginette la mamen de josé mange avec les sept enfant. José et sa mamen n'aimè pas les orele de cris

****

Première correction sans aide, 2e version du texte, impression du texte:

ginette la maman de josée mange avec les sept enfants. Josée et sa maman n'aimait pas les oreilles de crisse

****

2e version du texte avec les consignes de correction de l'enseignante:

ginette [1] la maman de josée [1] mange avec les sept enfants. Josée et sa maman n'aimait [2] pas les oreilles de crisse [3]

1: Les noms de personne prennent une lettre majuscule.

2: n'aimaient parce qu'il y a deux personnes.

3: On met un point (.) à la fin d'une phrase.

****

La cabane à sucre: équipe 1

2e correction et 3e version du texte avec les nouvelles consignes de correction de l'enseignante:

Ginette la maman de Josée mange avec les sept enfants. Josée et sa maman n'aimaient pas les oreilles de crisse.

On mange des Patate [1] et du jambon sété [2] trè [3] bon. on [4] na [5] mangé des omelette [6] et des fèves au lard. il [4] y a du lait et du jus à la cabane asucre [7].

1: pas de majuscule, des patates

2: c'était

3: voir liste de mots outils

4. Une lettre majuscule après le point.

5. la liaison fait qu'on entend "on na" mais on écrit "on a"

6. des omelettes

7. " à ", n'oublie pas ton espace.

La cabane à sucre: équipe 1

3e correction et 4e version du texte avec les nouvelles consignes de correction de l'enseignante, impression finale:

Ginette la maman de Josée mangeait avec les sept enfants. Josée et sa maman n'aimaient pas les oreilles de crisse.

On mangeait des patates et du jambon c'était très bon. On a mangé des omelettes et des fèves au lard. Il y avait du lait et du jus à la cabane à sucre.

Josée St-Louis Nicole Dilio

La cabane à sucre: équipe 2

1ère version du texte:

Nicol Bourdage et Nicol Beaulieu José sin loui est mélissa Beaulieu martin Biette et Frédérique il maNJe de la tir il sanvas à la maison

****

Première correction sans aide, 2e version du texte, impression du texte:

Nicole Bourdage et Nicole Beaulieu José sin loui et mélissa Beaulieu martin Biette et Frédérique il manje de la tire il sanvas à la maison.

****

2e version du texte avec les consignes de correction de l'enseignante:

Nicole Bourdage et Nicole Beaulieu José sin loui [1] **et** mélissa [2] **Beaulieu** martin [2] **Biette et Frédérique il** manje [3] **de la tire il** sanvas [3] **à la maison.**

1: demande à Josée sa carte avec son nom.

2: "mélissa" et "martin" prennent une lettre majuscule.

3: trouve ces mots dans les mots d'action affichés

****

La cabane à sucre: équipe 2

2e correction et 3e version du texte, texte révisé par l'enseignante, impression finale:

Nicole Bourdage et Nicole Beaulieu, Josée St-Louis et Mélissa Beaulieu, Martin Biette et Frédérique, mangent de la tire et s'en vont à la maison.

La journée est finie.

Mélissa Beaulieu et Julie Gadoury

La cabane à sucre: équipes 3-4-5

3e version du texte, texte révisé par l'enseignante, impression finale:

Équipe 3

Tous les amis embarquent dans l'autobus et s'assoient pour aller à la cabane à sucre. Nous avons chanté dans l'autobus et parlé.

Mathieu Binette et Daniel Chouinard

****

Équipe 4

Lundi nous avons été à la cabane à sucre et nous avons pris des photos avec Nicole. On voit Hélène dans le coin droit de la photo. On voit aussi le coin de l'autobus et le coin de l'arbre. On voit le monsieur qui met de la tire avec une louche et un chaudron.

Annie Lacasse et Hélène Goyette

****

Équipe 5

La toilette de la cabane à sucre n'est pas pareille à la toilette de l'école. Elle est plus sale que celle de l'école. Elle n'avait pas de chasse d'eau.

Sandra Lewis et Mélanie Païva

Situation: Mes souvenirs d'enfance avec photos

Écriture et correction individuelles; mise en commun dans un même document-texte.

Mots nouveaux à la disposition des élèves:

je pleure	je mets	frère
je marche	je suis	soeur
je veux	je joue	jouet
je parle		

Mes souvenirs d'enfance (avec photos)

À 6 mois

Je pleure souvent.

Je marche à quatre pattes.

À 1 an

Je mets tout dans ma bouche.

Je ne veux pas manger de légumes.

À 2 ans

Je tire les cheveux de mon frère.

J'ai un chaudron sur la tête.

Je mets mes pantalons à l'envers.

À ma fête je joue dans mon gâteau.

À 3 ans

C'est ma fête je suis dans ma chaise de bébé et mon frère me fait rire.

Je ne veux pas prêter mes jouets.

Je suis à la mer pendant mes vacances.

Mes souvenirs d'enfance (avec photos)

À 4 ans

Je suis fâché je ne veux pas me faire garder.

Je joue et je parle à mes jouets.

Je me déguise avec les chapeaux de ma mère.

À 5 ans

À cinq ans je prends des cours de ballet.

Ma tamte m'a chicané parce que j'ai fait mal à mon ami.

À 6 ans

Je suis en première année dans la cour de l'école.

Je joue au ballon avec mes amis.

Je commence à patiner

Situation: Lettre pour la fête des mères

Écriture et correction individuelles à l'aide des mots affichés pour la première correction et ensuite avec les consignes de l'enseignante.

Mots à la disposition des élèves:

Les mêmes que ceux des lettres de Saint-Valentin et de Pâques.

maman	bonne fête	coucherai
mère	de bonne heure	ferai
gentille	tous les jours	

Fête des mères 1

Première version du texte:

Ma chère maman.

une bonne fete des mère. Je te promets d'est tres plus sage je te promets ques Je feré mon lis a tout l'est jour Je t'embras tout mon ceur

Martin B

****

Première correction sans aide, 2e version du texte, impression du texte et consignes de correction de l'enseignante:

Ma chère maman.

une [1] bonne fête des mères. Je te promets d'est [2] très sage. je [1] te promets ques [3] je feré [4] mon lis [5] a tout [6] l'est [7] jours. Je t'embrasse [8] tout mon coeur [9]

Martin B

****

1: une lettre majuscule après un point

2: d'être

3: pas de "s"

4: regarde les étiquettes

Fête des mères 1

5: lit

6: tous

7: les

8: je pense que tu as oublié un mot

9: .

****

2e correction et 3e version du texte, révision par l'enseignante et impression finale du texte:

Ma chère maman.

Une bonne fête des mères. Je te promets d'être très sage. Je te promets aussi que je ferai mon lit à tous les jours. Je t'embrasse de tout mon coeur.

Martin B

Fêtes des mères 2

Texte final après corrections:

Maman

Je ferai ma chambre à tous les jours. Je me coucherai de bonne heure. Tes repas sont très bons. Tu es bien gentille. Bonne fête des mères.

Sophie XXXXXXXXXXXXXXXXX

Fêtes des mères 3

Texte final après corrections:

Chère maman

Je ne t'oublierai jamais. Je me coucherai de bonne heure. Je ferai mes devoirs à tous les jours. Je t'aime bonne fête

Mathieu

Fêtes des mères 4

Texte final après corrections:

Ma chère maman

Je t'aime beaucoup. Je ferai tous les jours ma chambre.

Je t'embrasse très fort.

Bonne fête maman

Josée

Situation: Ma maison à moi

Les élèves ont vécu un scénario[6], décloisonnant français et sciences humaines, concernant leur milieu immédiat. Il comprenait l'observation de leur milieu proche, dont les caractéristiques de leur maison et la lecture de divers textes sur les "maisons". À la fin du scénario chaque élève faisait le dessin de sa maison (avec le matériel fourni: façades, étages, portes, fenêtres, etc) selon les observations faites et les informations recueillies à l'aide de ses parents. Chacun devait accompagner son dessin d'un texte décrivant sa maison et permettant aux autres de la reconnaître facilement.

Lorsque le texte est composé et corrigé selon la liste de mots retenus pendant le scénario, chaque élève signe son texte et l'enregistre en utilisant la commande **Enregistrer** du menu **Fichier**. L'enseignante imprime alors le texte. Elle écrit au bas du texte, à la main, les consignes nécessaires à la deuxième correction .

Chaque élève lit le texte et les consignes et fait ses corrections à l'aide du traitement de texte. L'enseignante fait une dernière révision du texte avec chaque élève lorsque ce dernier le considère terminé. Elle imprime alors la version finale du texte.

Ma maison est en brique rouge. Elle a deux étages. Je reste au deuxième étage.
au[1] dèssue[2] de la porte dantré[3] les brique[4] son[5] debou[6]. la[1] fenêtre de la porte danteré[3] est en rectangle. au[1] deuxième étage il y a un balcon. De chaque côté de mon balcon il y a une fenêtre. endèssous[7] de mon balcon il y a une lumièr[8] brisé[8] comme brulé[8]. Acoté[9] des escalier[10] il y a un arbusse[11]. Le nom de ma rue est Des érables[1] et Cherbrooques[12].
Nathalie G.

1: on met une lettre majuscule après un point
2: au-dessus
3: d'entrée
4: les briques
5: sont
6: debout
7: En-dessous
8: une lumière brisée brulée
9: A côté
10: des escaliers
11: arbuste
12: Sherbrooke

Ma maison est en briques rouges. Elle a deux étages. Je reste au deuxième étage. Au-dessus de la porte d'entrée, les briques sont debout . La fenêtre de la porte d'entrée est en rectangle. Au deuxième étage, il y a un balcon. De chaque côté de mon balcon, il y a une fenêtre. En-dessous de mon balcon, il y a une lumière brisée comme brulée . A côté des escaliers, il y a un arbuste. Le nom de ma rue est Des Erables et Sherbrooke .

Nathalie Goupil

La maison de Daphney

Ma maison est en briques brunes et en pierres blanches. Il y a quatre étages. C'est une multifamiliale. Je demeure au troisième étage. Et il y a des balcons à chaque étage, ma porte d'entrée a des barreaux noirs, sur le toit j'ai une cheminée. En avant de ma maison, j'ai un arbre à droite, j'ai un parterre de chaque coté de ma maison. J'ai des barreaux tout le tour de ma maison.

Ma maison 2

Ma maison est en briques rouges. Elle a deux étages. Je reste au deuxième étage. Au dessus de la porte d'entrée, les briques sont debout. La fenêtre de la porte d'entrée est en rectangle. Au deuxième étage, il y a un balcon. De chaque côté mon balcon, il y a une fenêtre. En dessous de mon balcon, il y a une lumière brisée, comme brûlée. A côté des escaliers, il y a un arbustre. Le nom de ma rue est Des Erables et Sherbrooke.

Nathalie Goupil

Ma maison 3

Mélanie Paiva

Moi j'ai quatre balcons à l'extérieur. Ma maison est en briques. Elle est brune elle a un toit en briques. J'ai une cheminée, des escaliers de couleur noire et bleue. Une clôture blanche entoure mon jardin au milieu il y a des fleurs.

Ma maison a sept portes et six fenêtres.

La maison de Hélène Goyette.

Je demeure dans une maison multifamiliale.

Ma maison est construite en briques.

Sur mon balcon il y a des chandelles de Noël.

Il y a une autre maison multifamiliale à droite.

J'habite sur la rue Des Carrières.

Ma maison 5

Ma maison est en briques rouges.

Il y a une boîte aux lettres à coté de la rue.

J'ai une clôture en haie et j'ai une pancarte sur la pelouse.

Frédéric

Ma maison 6

Ma maison est a deux étages et elle est en briques marrons. Il y a deux portes brunes et blanches. Il y a deux galeries, un toit plat et une cheminée. Ma maison est près du trottoir. Les rues avoisinantes sont Holt et Des Carrieres.

Notre maison est collée a deux maisons. Les maisons ne sont pas pareilles. Ma maison je la reconnais par les fenêtres parce qu'il n'y a aucune fenêtre pareille.

Ma maison 7

Bonjour mon nom est Salim.

Je demeure au troisième étage. Il y a des escaliers intérieurs. Ma maison est en briques rouges. Il y a seize appartements, c'est une multifamille. Il y a une cheminée.

Ma rue est Bordeaux près de beaubien.

Ma maison 7

Bonjour mon nom est Salim.

Je demeure au troisième étage. Il y a des escaliers intérieurs. Ma maison est en briques rouges. Il y a seize appartements, c'est une multifamille. Il y a une cheminée.

Ma rue est Bordeaux près de beaubien.

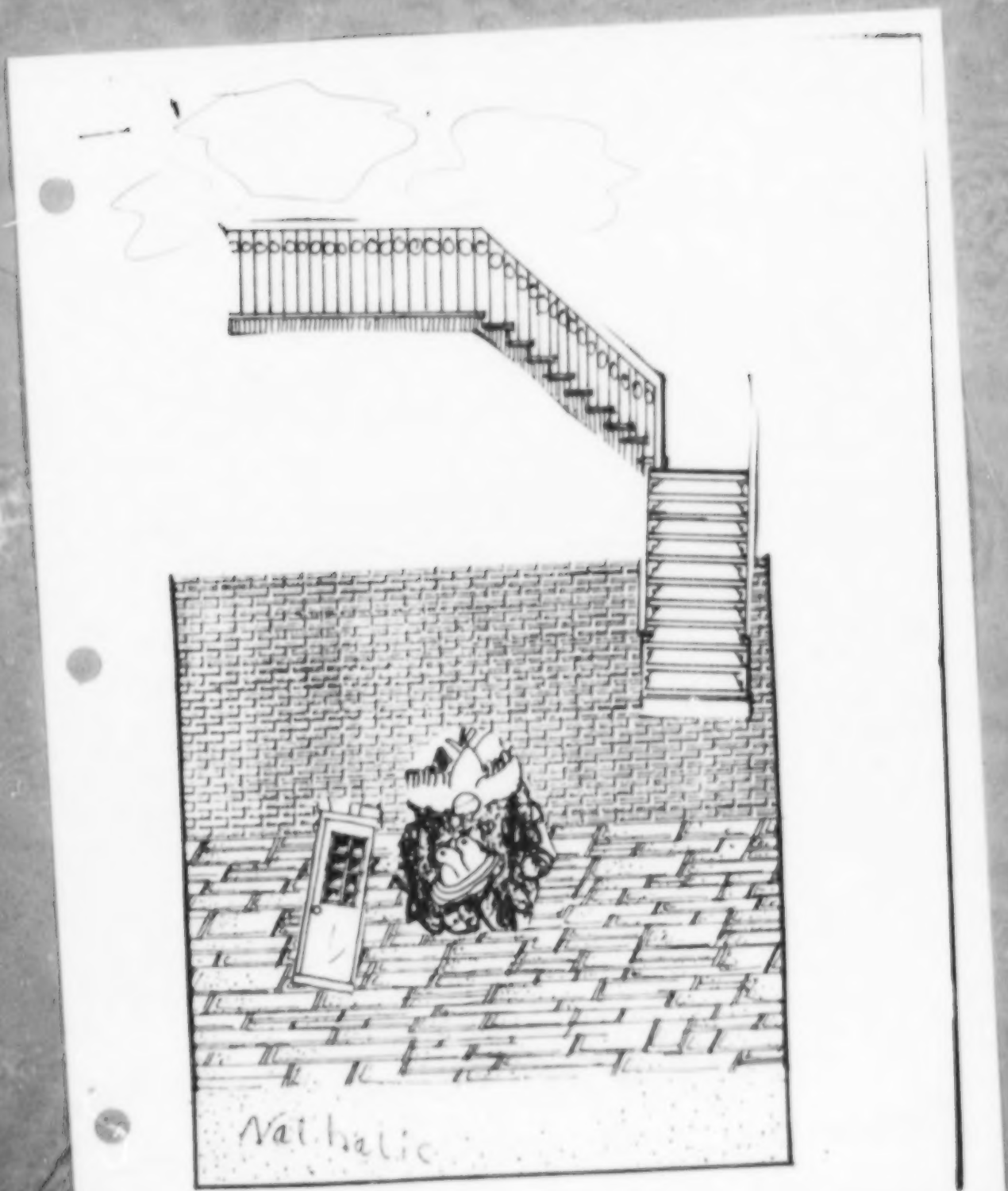
Annexe 6

Exemples de textes rédigés sans le traitement de texte

Situation: La maison de mes rêves ou la maison farfelue

Suite au scénario "Ma maison à moi" et à l'écriture du texte sur leur maison (annexe 5), les élèves ont proposé d'écrire un texte sur la maison de leurs rêves ou une maison farfelue.

Ils ont écrit ce texte au crayon sans l'aide du traitement de texte en début juin.


Nathalie

maison inventée

Elle est en briques et en pierres. Il y a un nid et une porte. Elle a des escaliers. Les escaliers commencent au deuxième étage et les escaliers vont jusqu'aux nuages. La maison de ~~Nathalie~~

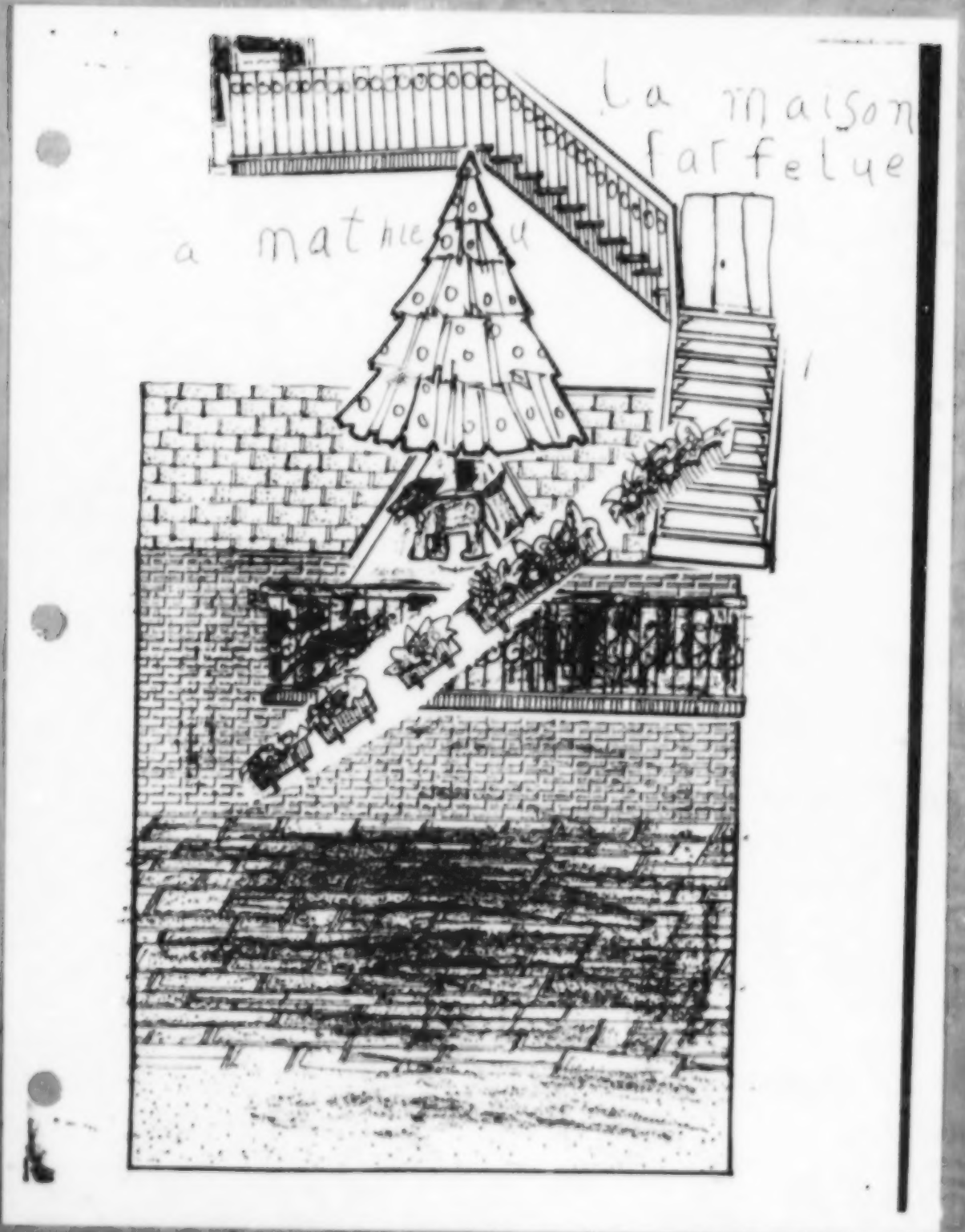
La maison de mes rêves.

Dans mes escaliers il ya un chat. Sur le côté du balcon il y a un pot de fleurs. En bas de l'escalier ilyaun chien. A côté de la maison il ya un arbre.

Dans le petits. arbre il y a

une cabane d'oiseau.

Un chien joue.


La maison farfelue
a mathieu

Ma maison est en briques

et il y a un long balcon. Sur

le balcon. il y a un pot de fleurs

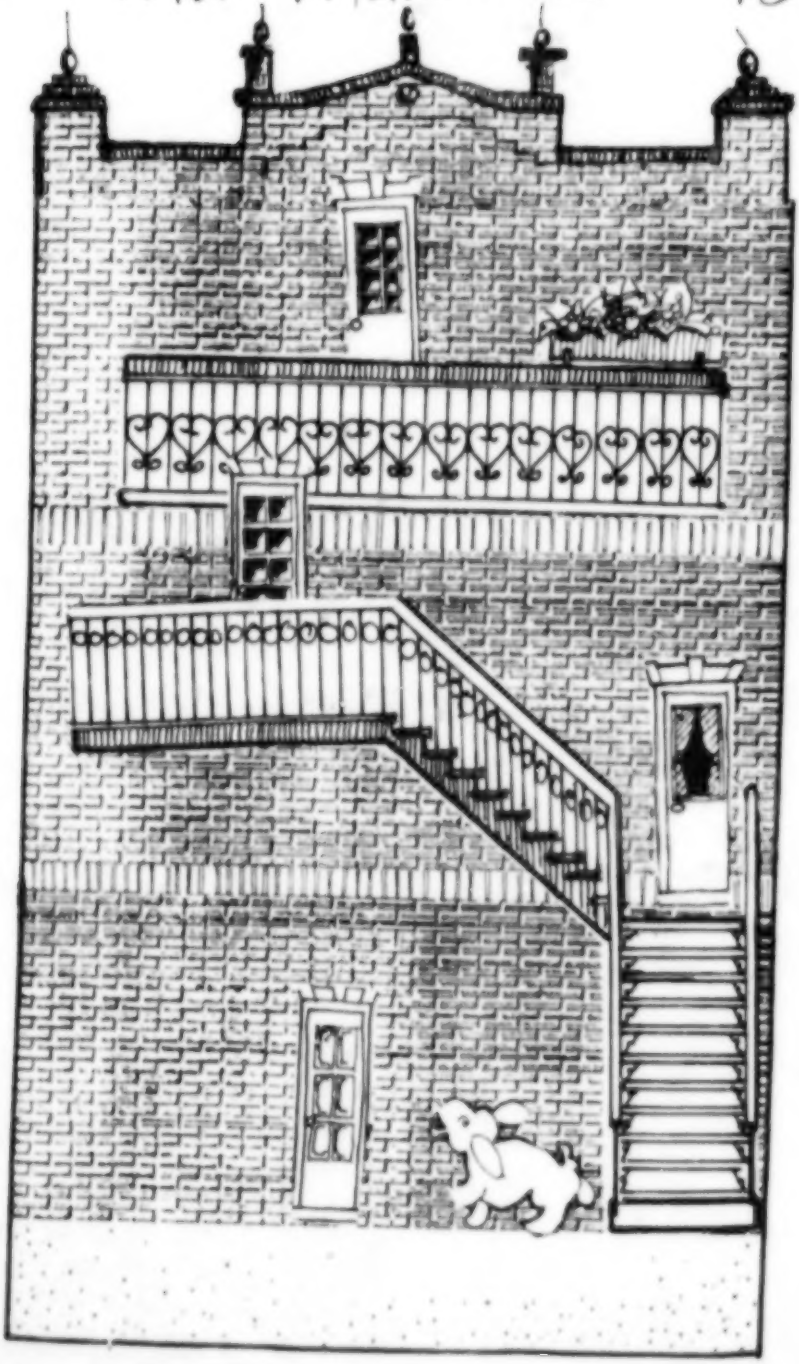
Sur le balcon. il y a une porte.

Au sous-sol il y a chien.

La maison de mes rêves

Daphney

Ma Maison de rêve



Sur ma maison farfelue

il y a un balcon.

Il y a un escalier qui

rend les gens au ciel.

Il y a une cabane d'oiseau

sur la porte. Il y a un chien

c'est une maison farfelue.